

Psicologia



Universidade de Aveiro Departamento de Educação e

2017

**CARLA CRISTINA
NUNES MATTOS**

**PARTICIPAÇÃO INFANTIL EM CONTEXTO
ESCOLAR: “OS CAÇADORES DE IDEIAS”**



Universidade de Aveiro Departamento de Educação e
Psicologia

2017

**CARLA CRISTINA
NUNES MATTOS**

**PARTICIPAÇÃO INFANTIL EM CONTEXTO
ESCOLAR: “OS CAÇADORES DE IDEIAS”**

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação, área de especialização em Educação Social e Intervenção Comunitária, realizada sob a orientação científica da Doutora Maria Manuela Bento Gonçalves, Professora Auxiliar do Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro

Dedico este trabalho a todos aqueles que acreditam na escola e na participação infantil

O Júri

Presidente

**Professora Doutora Rosa Lúcia de Almeida Leite
Castro Madeira**

Professora Auxiliar da Universidade de Aveiro
Departamento de Educação e Psicologia

Professor Doutor António Maria Martins

Professor Auxiliar Aposentado da Universidade de Aveiro.

**Professora Doutora Maria Manuela Bento
Gonçalves**

Professora Auxiliar da Universidade de Aveiro
Departamento de Educação e Psicologia

Agradecimentos

Às crianças participantes, intituladas como “Caçadores de Ideias”, pela construção coletiva e participação ativa neste trabalho.

À Diretora, Diretora Adjunta, Orientadora Educacional e todos que lá trabalham pela receptividade e oportunidade deste projeto sair do papel.

À Coordenadora do Programa de Aceleração do Município de Niterói pelas informações colhidas e ajuda em melhor entendimento de seu trabalho.

À Professora Luciene Bressand pelo compartilhamento de sua experiência no projeto de Aceleração da Aprendizagem do Município de Niterói.

À Professora Paula Teixeira Costa pelo respeito, amizade e parceria nestes 9 meses de convívio.

À Professora Rosa Lucia Leite e Castro Madeira pela incrível oportunidade de conviver consigo e pelos novos conhecimentos partilhado.

Ao Professor Antônio Augusto Neto Mendes pelo seu carinho e amizade.

Ao Professor Pedro Humberto pela sua acolhida e valiosos conhecimentos adquiridos.

À Sabrina Alves pela sua amizade e ajuda nesta reta final.

À Professora Rosane Marendino pelo rápido encontro, mas de grande valia para a organização desta pesquisa.

A minha amiga Alessandra Rocha por disponibilizar seu tempo e carinho comigo.

Ao meu amigo Kenny Tanizaki Fonseca pela paciência e ajuda na finalização do vídeo das crianças.

Ao Luiz Otavio pela oportunidade em meu ingresso no Mestrado.

A minha mãe por ensinar-me a ter coragem para enfrentar os obstáculos.

Ao meu pai pelo seu carinho incondicional e sua importância na minha formação moral.

A minha Avó, meus irmãos e minha irmã pelo aconchego e presença.

A minha filha pela compreensão de minha ausência em momentos dedicados ao planejamento e à construção deste trabalho.

Agradeço, finalmente, a minha Orientadora Professora Doutora Maria Manuela Bento Gonçalves pelo apoio, estímulo, pertinentes colocações e sugestões e por não deixar-me afastar dos objetivos e conter-me na enfreada produção escrita deste trabalho.

Palavras-Chave

Crianças, Escola, Participação Infantil, Insucesso Escolar, Representações Sociais.

Resumo

A fim de compreender e refletir sobre as perspectivas infantis acerca de seus percursos escolares de insucesso escolar e a sua vida na escola, como também contribuir para a reconstrução do lugar social estas crianças, desenvolveu-se um trabalho de investigação participativa com um grupo de crianças com defasagem idade/ciclo com histórias de repetência, abandono e ingresso tardio na vida escolar, de uma escola pública municipal, no município de Niterói, no Rio de Janeiro, Brasil.

Esta pesquisa integrou dois estudos interligados: um voltado à investigação participativa com o grupo de crianças, em situação de vulnerabilidade social e exclusão dentro do próprio sistema escolar, de modo a: Por um lado, incentivar e criar condições para que estas crianças debatam e reflitam sobre o que significa a escola para elas e sobre seus percursos escolares, partindo das suas próprias histórias. Por outro, contribuir para que ao longo do processo, estas crianças, co-investigadoras, reconstruam o seu lugar social e façam chegar a sua voz ao mundo dos adultos. O outro estudo voltado para a representação do grupo de docentes da escola, acerca das representações que tinham sobre as palavras “criança” e “aluno” e as expressões “sucesso escolar” e “insucesso escolar”. Este estudo surge na perspectiva de ampliar o estudo principal para um melhor entendimento do contexto social, identificar os elementos relevantes e salientes das RS e sua utilização como ferramenta para fomentar reflexão com o grupo participante.

O quadro teórico foca temas de alusão à infância, com o avanço dos estudos da sociologia da infância, bem como assuntos voltados para a cultura escolar e exclusão silente no ambiente escolar, além das representações sociais e sua importância no cotidiano e nas práticas das pessoas. As técnicas e dispositivos de investigação, de acordo com o método da investigação participativa, centraram-se na conversa com as crianças, grupos focais, entrevistas individuais, dentre outras. Foi aplicado um inquérito por questionário aos docentes no âmbito do estudo sobre as representações sociais.

Durante o processo de investigação o grupo foi desafiado e incentivado a discutir e refletir sobre a escola, sobre o porquê de estarem nestas salas de aceleração, sobre as interrelações sociais construídas no ambiente escolar e sobre o que elas e os professores pensavam sobre as dificuldades de aprendizagem. Proporcionamos um ambiente de conversa e discussão com o objetivo de compreendermos o que pensam as crianças sobre esta temática, já que ninguém pergunta suas opiniões acerca de seus percursos escolares e de suas vivências na escola.

A concretização de um vídeo, pelas crianças, sobre seus direitos, o repensar, pela escola, do uso do recreio em função da perspectiva das crianças, e conseqüentes mudanças introduzidas nesse espaço/tempo e ponderações das crianças a respeito da escola, seus dilemas e percursos escolares constituíram oportunidades para as crianças ressignificarem o seu lugar social.

Keywords

Children, School, Child Participation, School failure, Social Representation.

Abstract

In order to understand and reflect on children's perspectives on their school failure paths and their school life, as well as to contribute to the reconstruction of the social place these children, a participatory research work was developed with a group of children with age / cycle lag with stories of repetition, abandonment and late entry into school life, from a municipal public school, in the city of Niterói, Rio de Janeiro, Brazil.

This research integrated two interrelated studies: one focused on participatory research with the group of children in a situation of social vulnerability and exclusion within the school system itself, in order to: On the one hand, encourage and create conditions for these children to debate and reflect about what the school means to them and about their school paths, starting from their own stories. On the other hand, to help throughout the process, these children, co-investigators, rebuild their social place and give their voice to the world of adults. The other study aimed at representing the group of teachers of the school, about the representations they had about the words "child" and "student" and the expressions "school success" and "school failure". This study aims to broaden the main study for a better understanding of the social context, to identify the relevant and salient elements of SR and its use as a tool to foster reflection with the participating group.

Theoretical framework focuses on themes related to childhood, with the advancement of the studies of the sociology of childhood, as well as subjects aimed at school culture and silent exclusion in the school environment, as well as social representations and their importance in daily life and people practices. The research techniques and devices, according to the method of participatory research, focused on the conversation with children, focus groups, individual interviews, among others. A questionnaire survey was applied to teachers in the framework of the study on social representations.

During the research process the group was challenged and encouraged to discuss and reflect on the school, on why they were in these accelerating rooms, on the social interrelations built in the school environment and what they and teachers thought about the difficulties of learning. We provide an environment of conversation and discussion in order to understand what children think about this topic, since no one asks their opinions about their school paths and their experiences at school.

The realization of a video by the children about their rights, the rethinking of school use of recreation according to the perspective of the children, and consequent changes introduced in this space / time and children's considerations about the school, its dilemmas and have been opportunities for children to re-signify their social place.

Se, na verdade,
não estou no mundo para simplesmente
a ele me adaptar,
mas para transformá-lo;
se não é possível mudá-lo
sem um certo sonho ou projeto de mundo,
devo usar toda possibilidade que tenha
para não apenas falar de minha utopia,
mas participar de práticas com ela coerentes.

(Paulo Freire)

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO 1: A INFÂNCIA E SUA TRAJETÓRIA: ABRINDO AS CORTINAS PARA UM NOVO OLHAR	19
1.1 Infância: Percurso e construção de um novo paradigma	20
1.2 Crianças e Participação: Dos direitos outorgados aos dias atuais	27
1.2.1 A Convenção dos Direitos das Crianças: Da repercussão internacional e o compromisso das nações às tensões intrínsecas para sua aplicabilidade	27
1.2.2 O surgimento de leis para garantir os direitos das crianças e do adolescente no Brasil: Os movimentos sociais e o ECA	30
1.3 Que cidadania infantil é esta? Rumo à construção de uma cultura de direitos para a infância na pós-modernidade	34
1.4 Participação Infantil: Suas leis, autores e a escola como espaço de oportunidade	39
CAPÍTULO 2: A CRIANÇA NA ESCOLA: OBRIGATORIEDADE, LUGAR DE TRABALHO E DE RELAÇÃO COM O APRENDIZADO	45
2.1 As instâncias de socialização na infância: A escola e a família	46
2.2 A Constituição do Ofício do Aluno e as possibilidades de exercer sua Cidadania e a Participação Ativa	50
2.3 Cultura Escolar e Direito à Participação: Autonomia ou controle das crianças no ambiente escolar?	52
2.4 O protagonismo das crianças no ambiente escolar na América do Sul	57
2.5 Escola como sinônimo de desempenho e competição X Escola como espaço de direito	61
CAPÍTULO 3: O COTIDIANO ESCOLAR, O INSUCESSO ESCOLAR E AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS	65
3.1 Em torno das representações sociais	66
3.2 Do insucesso escolar à exclusão no interior da escolar	76
CAPÍTULO 4: A INVESTIGAÇÃO PARTICIPATIVA: UM CAMINHO EM BUSCA DAS PERSPECTIVAS INFANTIS E DO PROTAGONISMO DAS CRIANÇAS NO CONTEXTO ESCOLAR	81
4.1 Dos objetivos à escolha da investigação participativa	82
4.2 Técnicas e dispositivos de investigação	85
CAPÍTULO 5: A CIDADE DE NITERÓI: OS PARTICIPANTES E A ESCOLA COMO ESPAÇO DE INVESTIGAÇÃO	95
5.1 O município de Niterói: Suas particularidades e sua rede educacional	96
5.2 A instituição de ensino	101
5.3 As salas de aceleração	103
5.4 Caracterização dos participantes da investigação	109
CAPÍTULO 6 : OS CAÇADORES DE IDEIAS: AS CRIANÇAS PROTAGONISTAS	117

6.1 A abrir as portas e a trilhar os primeiros passos desta caminhada: A Entrada no Campo ...	118
6.2 EIXO 1: O Olhar das Crianças sobre a Escola.....	123
6.2.1 Conviver e Colorir a Escola: A Socialização e o Ofício do Aluno.....	123
6.2.2 A Sala de Aceleração: Acolher, superar e construir uma Identidade	126
6.2.3 A disciplina e o desempenho da criança: O sucesso escolar e as relações interpessoais	139
6.2.4 Os professores inquiridos: Representação do Insucesso Escolar, do Sucesso Escolar, da Criança e do Aluno	142
6.2.5 A Conversa com as Crianças sobre a Representação dos Professores sobre o “ Insucesso Escolar”	150
6.3 EIXO 2: Uma Aventura pelo caminho dos Direitos das Crianças	154
6.4 EIXO 3: A Vida na Escola: A importância do Brincar e do Participar	174
CONSIDERAÇÕES FINAIS	189
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	195
ANEXOS	203
ANEXO 1: PEDIDOS DE CONSENTIMENTO INFORMADO ÀS CRIANÇAS E AOS PAIS	204
ANEXO 2: PLANO DE TRABALHO	206
ANEXO 3: INSTRUMENTO DE RECOLHA	210
3.1 QUESTIONÁRIO.....	210
3.2 ROTEIROS DE ENTREVISTAS	212
3.2.1 Roteiro deEntrevista 1 (nota de campo 01)	212
3.2.2 Roteiro de Entrevista 2 (nota de campo 02)	213
3.2.3 Roterio de Entrevista 3 (nota de campo 12 e 16)	214
3.2.4 Roteiro de Entrevista 4 (notas de campo 31 até 45).....	215
3.2.5 Roteiro de Entrevista 5 (nota ce campo 30)	216
ANEXO 4: NOTAS DE CAMPO	217
Nota de Campo 01	217
Nota de Campo 02	248
Nota de Campo 03	257
Nota de Campo 04	259
Nota de Campo 05	262
Nota de Campo 06	265
Nota de Campo 07	268
Nota de Campo 08	273
Nota de Campo 09	275
Nota de Campo 10	283
Nota de Campo 11	289

Nota de Campo 12	295
Nota de Campo 13	302
Nota de Campo 14	307
Nota de Campo 15	310
Nota de Campo 16	311
Nota de Campo 17	315
Nota de Campo 18	317
Nota de Campo 19	319
Nota de Campo 20	322
Nota de Campo 21	327
Nota de Campo 22	331
Nota de Campo 23	335
Nota de Campo 24	345
Nota de Campo 25	347
Nota de Campo 26	349
Nota de Campo 27	355
Nota de Campo 28	359
Nota de Campo 29	361
Nota de Campo 30	364
Nota de Campo 31	375
Nota de Campo 32	382
Nota de Campo 33	387
Nota de Campo 34	391
Nota de Campo 35	395
Nota de Campo 36	398
Nota de Campo 37	403
Nota de Campo 38	413
Nota de Campo 39	418
Nota de Campo 40	423
Nota de Campo 41	426
Nota de Campo 42	430
Nota de Campo 43	437
Nota de Campo 44	441
Nota de Campo 45	445
ANEXO 5: VÍDEO NA CONTRA CAPA	449

ANEXO 6: CARTA PARA A DIRETORA E ORIENTADORA EDUCACIONAL 450

6.1 Carta para a Diretora..... 450

6.2 Carta para a Orientadora Educacional 451

ANEXO 7: PORTARIA FME 019/2014 452

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Mapa do Brasil, em destaque a Região Sudeste do país <i>Fonte:</i> http://www.clubemundo.com.br/pages/revistapangea/fotos/sudeste.gif	96
Figura 2 : Os Caçadores de Ideias.....	109
Figura 3: Crachás dos Caçadores de Ideias.....	120
Figura 4: Crachás dos Caçadores de Ideias.....	120
Figura 5: Leitura do Termo de Consentimento	121
Figura 6: Gibi da Turma da Mônica - O ECA	160
Figura 7: Dramatização dos Direitos das Crianças.....	160
Figura 8: Desenho de C.- Direito à Educação e ao Lazer	161
Figura 9: Desenho de B. - Direito ao Lazer.....	162
Figura 10: Produção de texto para o banner	164
Figura 11: Produção de texto para o banner	165
Figura 12: Na sala de Informática	166
Figura 13: Na sala de informática	166
Figura 14: Na sala de Informática	167
Figura 15: Na sala de Informática	167
Figura 16 - Direito à Saúde	168
Figura 17: Direito à Educação.....	168
Figura 18: Direito ao Lazer.....	168
Figura 19: Direito ao Nome e à Nacionalidade	168
Figura 20: Roteiro da Apresentação do Vídeo.....	170
Figura 21: Banner dos Direitos das Crianças	170
Figura 22: Dia da apresentação do Vídeo	171
Figura 23: Perguntas à Plateia.....	172
Figura 24: Apresentação do Vídeo.....	172
Figura 25: Os Caçadores de Ideias: Fim da Apresentação	173
Figura 26: Leitura do Livro: Escola de Chuva	174
Figura 27: Formulário carta para diretora e orientadora educacional.....	176
Figura 28: Pintura da Amarelinha.....	177
Figura 29: Pintura do Caracol	177
Figura 30: Crianças pulando amarelinha	177
Figura 31: Crianças brincando no recreio	177
Figura 32: Novas brincadeiras no recreio	178
Figura 33: A pular corda no recreio.....	178
Figura 34: Confecção do Dominó Gigante.....	180
Figura 35: Jogo de Dominó Gigante	180
Figura 36: Feira do Conhecimento.....	181
Figura 37: Jogos de Damas	182
Figura 38: Jogo de Dominó Gigante	182
Figura 39: L.F apresentando os jogos	182
Figura 40: Interação com os jogos	183
Figura 41: A jogar o Dominó Gigante.....	183
Figura 42: Os Caçadores de Ideias	184
Figura 43: Dominó Gigante	184
Figura 44: Os jogos no recreio	185
Figura 45: Jogo de Pingue-Pongue.....	185
Figura 46: Jogo da Velha	187

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Número de escolas municipais por pólos de abrangência em Niterói	102
Gráfico 2: Gênero de Professores.....	114
Gráfico 3: Faixa Etária dos Professores	114
Gráfico 4: Segmento que os professores lecionam	115

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Relacionar objetivos e as técnicas/dispositivos metodológicos.....	93
Tabela 2 : Caracterização das crianças participantes	110
Tabela 3: Representação de Insucesso Escolar.....	142
Tabela 4: Representação Sucesso Escolar	147
Tabela 5: Representação Criança.....	148
Tabela 6: Representação Aluno.....	149

INTRODUÇÃO

O presente trabalho propõe elucidar o mundo dos adultos sobre as perspectivas infantis de seus cotidianos e questões que lhe dizem respeito. Isto significa dizer que, muitas vezes, as crianças não são escutadas em ambientes em que vivem e que as influenciam, mas que podem ser também por elas reconstruídos. No caso, aqui, com o suporte da Sociologia da Infância, empreendemos com um grupo de crianças, em seu ambiente escolar, uma investigação participativa, procurando compreender seus dilemas e pontos de vista sobre os percursos escolares, ao mesmo tempo que se procurou, ao longo do processo, reconstruir de alguma forma, o lugar destas crianças no contexto escolar. Trata-se de um grupo de crianças com defasagem idade/ciclo, integrantes de uma sala de aceleração de uma escola pública no município de Niterói, Rio de Janeiro. Estas crianças estão em situação de vulnerabilidade social, em virtude de condições econômicas e sociais.

No meu percurso profissional, por ser terapeuta da fala e trabalhar com crianças com dificuldades de aprendizagem, atuo diretamente com elas e também na interseção entre as escolas, as famílias e a unidade de saúde a qual pertença. Percebo no cotidiano do meu trabalho que estas crianças possuem uma baixa auto-estima, falta de motivação e interesse pelo aprendizado da linguagem escrita, porém desejam sair desta situação de tratamento desigual em seus contextos escolares e de superarem suas dificuldades de aprendizagem. São crianças vivendo dilemas e com histórias de vida marcadas pelo insucesso escolar.

Paralelamente ao acima relatado, os dados estatísticos no Brasil mostram o aumento nos índices de insucesso escolar com repetências e abandono escolar nas escolas públicas do Brasil. Todos estes motivos despertou-nos o interesse em investigar e compreender a ambiência escolar destas crianças e como elas e os professores pensam e agem frente a esta realidade de histórias de insucesso escolar.

Temos por objetivo geral e fundamento nesta investigação fazer com que as crianças possam refletir, com seus pares e com os adultos, sobre a escola e seus percursos escolares de insucesso escolar, elucidando os adultos sobre as perspectivas infantis a respeito desses assuntos, e contribuir para a reconstrução do lugar social das crianças neste ambiente escolar.

Para isto, pretendemos responder aos seguintes objetivos específicos:

- Compreender o entendimento das crianças sobre a escola, seus dilemas e percursos escolares de insucesso escolar;

- Identificar, num ambiente escolar específico, as representações de professores sobre as palavras “alunos” e “criança” e as expressões “sucesso escolar” e “insucesso escolar”;
- Construir formas de participação das crianças na reconstrução do seu lugar social dentro da escola.

Do ponto de vista acadêmico, esta investigação pretende contribuir para a importância de se reconhecer a validade das opiniões das crianças no contexto escolar, onde são encaradas simplesmente como alunos e não como atores sociais dotados de competências para pensarem sobre as suas vidas e participarem das decisões em assuntos que lhe interessam. As crianças, em suas histórias de situações de insucesso escolar ou não, também constroem imagens e representações sobre suas trajetórias e sobre o posicionamento delas e dos adultos frente às dificuldades que apresentam.

A metodologia desta investigação centrou-se no paradigma socio-crítico, e no método de investigação participativa. As técnicas e dispositivos utilizados, nesta investigação, foram: Grupos focais, conversa com crianças e observação participante, entrevistas exploratórias realizadas com a Coordenadora do “Projeto de Aceleração da Aprendizagem” do município de Niterói, com a professora regente da sala de aceleração e com a Orientadora Educacional da escola, cuja investigação foi realizada; inquérito por questionário, análise documental com a leitura do histórico escolar das crianças participantes, utilização do recurso do desenho, além das notas de campo.

É importante ressaltar que esta investigação apresenta dois estudos interligados: Um com um grupo de crianças em defasagem idade/ciclo e outro com o grupo de docentes desta escola.

No que se refere ao grupo de crianças, co-investigadores desta pesquisa, realizamos sessões semanais, totalizando 21 encontros e as técnicas e dispositivos de investigação utilizados foram grupos focais, conversas com crianças e observação participante e tivemos por objetivo elucidar sobre as perspectivas infantis a respeito da escola e de seus percursos escolares de insucesso.

Pretendemos, com esta investigação, contribuir para o reconhecimento da importância das opiniões das crianças no contexto escolar, onde são encaradas simplesmente como alunos e não como atores sociais dotados de competências para pensarem sobre as suas vidas e participarem das decisões em assuntos que lhe interessam. As crianças, com suas histórias de insucesso escolar, ou não, também constroem imagens e representações sobre suas trajetórias e sobre seus modos de agir e dos adultos frente às dificuldades que apresentam.

Já com o grupo de docentes desta escola, realizamos um estudo exploratório sobre as representações sociais, ou seja, o dispositivo de investigação utilizado foi o inquérito por questionário

que teve a pretensão de perceber as representações sociais do corpo docente sobre as palavras “Aluno”, “Criança” e as expressões “Sucesso Escolar” e “Insucesso Escolar”, através da associação livre de palavras às expressões e palavras citadas acima.

A escolha destas palavras estão diretamente ligadas ao duplo papel que a criança assume dentro do ambiente escolar: ser criança e exercer seu ofício de aluno. Já as expressões foram escolhidas por estarem diretamente ligadas a este projeto, visto que as crianças participantes apresentavam defasagem idade/ciclo, com histórico escolar de repetência e abandono dentre outros, interferindo diretamente nos seus percursos escolares.

O conteúdo dos dados coletados serviram para identificar os elementos relevantes e salientes das representações sociais e foi utilizado como uma ferramenta para fomentar reflexão e debates com o grupo de crianças participantes. Sabe-se que o professor, dependendo da imagem que tem da criança e do seu próprio ofício de aluno, vai agir diferenciadamente em suas práticas. Segundo Campos (2003) no estudo das representações sociais a noção de prática teria como referência básica a ação, o agir dos grupos e a ação comporta dois componentes o vivido e o cognitivo. Além disso, a função das representações sociais está ligada a condutas e comportamentos, é um processo de construção e de reprodução da realidade.

Fez-se necessário com este estudo exploratório sobre a representação social dos docentes da escola, levar ao conhecimento das crianças o que os professores pensam sobre assuntos que diretamente às envolvem e influenciam em suas relações interpessoais e, com isso, servir de ferramenta para fomentar nas crianças uma reflexão e discussão sobre suas imagens acerca de suas vidas na escola.

Este trabalho apresenta-se estruturado em seis capítulos. Os três primeiros integram a revisão e fundamentação teórica do estudo. O cap. I enquadra teoricamente as questões da infância, cidadania e participação infantil: os novos paradigmas na sociologia da infância, os direitos das crianças conquistados, os conceitos de cidadania e participação infantil.

O cap. II é dedicado à criança na escola. Abordamos aqui a obrigatoriedade, nos tempos atuais, da frequência escolar e a igualdade de oportunidades para todas as crianças ao acesso à escola, além da importância da escola como espaço de exercício da cidadania e da participação infantil. Tentamos ainda neste capítulo contrapor todas essas garantias e direitos, acima citados, com a cultura escolar do ofício do aluno, do desempenho e da competição no ambiente escolar, do controle e da exclusão social silente neste espaço educativo.

A temática das representações sociais, neste estudo, tem um caráter exploratório e visa perceber o que os professores pensam frente as palavras “ criança” e “ alunos” e às expressões “ sucesso escolar” e “ insucesso escolar”. É no Capítulo III que abordaremos conceitos teóricos sobre as representações sociais e sua importância no cotidiano e nas práticas das pessoas.

Já o Capítulo IV é dedicado à metodologia utilizada no processo de pesquisa – a metodologia de investigação participativa. Nele é descrita, caracterizada e justificada a opção metodológica e os objetivos deste projeto, tal como as técnicas e os respectivos procedimentos. A investigação participativa é defendida como um meio de estudar e quebrar a invisibilidade e de dar voz aos sujeitos, neste caso, as crianças, que cooperaram no desenvolvimento do trabalho, na qualidade de co-investigadores e participantes ativos.

No Capítulo V apresentamos e caracterizamos os participantes deste trabalho. Iniciamos com a descrição do contexto a Cidade de Niterói e a escola, na qual o projeto foi desenvolvido. Desenvolvemos, depois, a caracterização do grupo de crianças participantes e dos professores inquiridos.

O Capítulo VI, dedicado ao projeto de pesquisa empírica, será dividido em três partes: a entrada no terreno e o cronograma do projeto; a identificação das Representações Sociais dos professores e por fim, a descrição e interpretação do processo de investigação participativa com as crianças, estruturado através de três eixos de reflexão: o olhar das crianças sobre a escola , uma aventura pelo caminho dos direitos das crianças e a vida na escola: a importância do brincar e do participar.

Por fim, pretendemos nos ater as considerações finais relativas ao trabalho de investigação e de toda a trajetória investigativa, identificando as limitações, os desafios e as perspectivas futuras deste projeto.

CAPÍTULO 1: A INFÂNCIA E SUA TRAJETÓRIA: ABRINDO AS CORTINAS PARA UM NOVO OLHAR

1.1 Infância: Percurso e construção de um novo paradigma

A construção social da infância é marcada por fases históricas desde a criança invisível e sem interesse investigativo - época medieval e pré-industrial - até seu surgimento como sujeitos de direitos e atores sociais - modernidade até os dias de hoje. Um longo caminho foi percorrido até à Convenção dos Direitos das Crianças.

Como consequência, novas questões da infância ganharam espaço no campo investigativo (a partir da década de 90), inovando e considerando, nos estudos o Fenômeno Social da Infância, pensando a infância “ (...) como uma categoria social autônoma, analisável nas suas relações com a acção e a estrutura social” (Sarmiento & Pinto, 1997, p.10). Além disso, a entrada das crianças e da infância na agenda pública e na produção legal de direitos e de conhecimentos científicos são reflexos da relevância social da infância neste final de século (Sarmiento e Pinto, 1997).

A Infância passa de um grupo, talvez, invisível e desinteressante para a sociedade para uma categoria social que merece atenção, respeito e a ser dotada de direitos e com circunstâncias e condições de vida reveladas na contemporaneidade. É importante notar que, o interesse histórico pela infância é recente. Segundo Sarmiento (2007) ao citar os estudos de Ariès sobre a infância, a criança estava esquecida durante a maior parte da História. O autor, acima citado, afirma a inexistência do *sentimento de infância* até a modernidade. A presença dela no passado apareceu sob a forma de registos dispersos, testamentos, diários, documentos funerários, evocações novelísticas e relatos dos adultos. A ausência de conscientização no passado anulou a complexidade da realidade social das crianças.

Nos séculos que antecederam o século XIX, antes dos avanços dos estudos sobre a infância, a criança não se diferenciava do adulto, além de não lhe ser dada nenhuma importância no seio familiar, era considerada um *adulto em miniatura* que tinha que observar e aprender com os que a rodeavam (Ariès, 1973).

Neste seguimento, Ariès (1981), a partir do final do século XVII, refere dois acontecimentos que merecem destaque e que contribuíram para a construção de um novo olhar para a criança: a família como lugar de afeição e valorização da criança e a institucionalização da infância.

Com o advento da industrialização que dissocia o local de trabalho e o, da residência, que reconfigura as relações sociais, visto que o trabalho deixou de ser o local da sociabilidade, passou-se a considerar o espaço do lar e da família mais valorados para as trocas e as relações afetivas. Diante deste momento social e histórico, notamos uma mudança no contexto infantil. Para Ariès (1981) as famílias passaram a olhar a criança com afeição, a organizarem-se em torno dela e darem-lhe importância, saindo assim do anonimato histórico e atribuindo um respeito cada vez mais

exigente pela vida da criança. No século XVIII, encontramos na família a preocupação com a disciplina e os costumes associados a um elemento novo: a preocupação com a higiene e a saúde física. E ainda Ariès (1981) acrescenta que:

Tudo o que se referia às crianças e à família tornara-se um assunto sério e digno de atenção. Não apenas o futuro da criança, mas também sua simples presença e existência eram dignas de preocupação - a criança havia assumido um lugar central dentro da família (p.158).

Já a institucionalização da infância é uma característica desta categoria social – a infância - inerente a ela e que merece atenção. A escola torna-se um local de aprendizagem e educação, prerrogativa esta não mais pautada apenas no âmbito familiar e comunitário. As crianças permanecem, então, separadas do contexto familiar e comunitário e a escola assume um espaço e um tempo vocacionado para as crianças e para a infância. Ariès (1981) ressalta que de uma escola medieval sem rigor de idades e um simples local de aula, passou-se para um colégio moderno, uma instituição complexa de ensino, envolvendo o ensino, a vigilância e o enquadramento da juventude e ainda enfatiza que:

O colégio tornou-se então uma instituição essencial da sociedade: o colégio com um corpo docente separado, com uma disciplina rigorosa, com classes numerosas, em que se formariam todas as gerações instruídas do Ancien Régime. O colégio constituía, se não na realidade mais incontrolável da existência, ao menos na opinião mais racional dos educadores, pais, religiosos e magistrados, um grupo de idade maciço, que reunia alunos de oito-nove anos até mais de 15, submetidos a uma lei diferente da que governava os adultos (p.159).

As obras de P. Ariès, para Sarmento (2007), possibilitaram um novo olhar para a infância, considerando-a como uma problemática de interesse e como um objeto de conhecimento submetido à influência das práticas sociais historicamente produzidas sobre e com as crianças, às mudanças na concepção da infância e às suas influências na sociedade. Hendrick (2005) afirma que as obras de Ariès trouxeram dois temas importantes: a variabilidade de conceitos da infância e as experiências das crianças.

Historicamente a criança vem sendo considerada um “ ser a de vir”, uma pessoa em formação, dependente do adulto (Sarmento, 2007; Sirota, 2001) e a infância surge caracterizada por traços de negatividade, ou seja, a idade da não-fala, a idade da não-razão, a idade do não-trabalho e a idade da não-infância (Sarmento, 2007).

Muito antes da infância ser considerada subalterna ao mundo dos adultos, segundo Sarmento (2008) Emile Durkheim inaugura a teoria da socialização e constitui o objeto do pensamento

sociológico. No decorrer das duas últimas décadas, a sociologia da infância vem se dissociando de influências da Sociologia da Educação e Sociologia da Família, apesar de manter diálogo contínuo com elas, e ganhando maior expressão, através da criação dos seus próprios conceitos, da formulação de teorias e abordagens distintas e de constituição de problemáticas. Além das revisões críticas do conceito de socialização e os desafios teóricos suscitados no interior do campo da sociologia, é a infância como problema social e sua importância na contemporaneidade que mais fortemente têm pressionado o trabalho da sociologia da infância

A nova Sociologia da Infância está embasada em três objetivos principais que são: contribuir para o crescimento das Ciências Sociais e incorporar a visão da infância como um grupo pertencente da sociedade; aportar explicações sociológicas no necessário enfoque interdisciplinar de um fenômeno complexo como a infância e por fim dar voz e visibilidade às crianças como atores sociais alinhado às orientações da CDC. (Gaitán Muñoz, 2006).

Qvortrup (2011) identificou em seus estudos que não havia muitos registros históricos sobre o ponto de vista das crianças e estas como unidade de observação. Atribuiu este fato, da invisibilidade das crianças, como consequência de uma concepção embuída da criança como imatura e dependente dos pais, do pouco interesse governamental nesta categoria para a formulação de políticas e da desigualdade da categoria da infância caracterizando-as como um grupo minoritário, com capacidades inferiores se comparadas aos adultos e assumindo uma relação direta com o paternalismo.

Gaitán Munoz (2006) ressalta que foi pela insatisfação com as explicações sobre a vida e o comportamento das crianças, sua posição na sociedade que fomentaram a busca de novas teorias explicativas e o desenvolvimento de ferramentas investigativas adequadas que considerassem a infância “ (...) como espaço vital em que se desenvolve a vida das crianças, como fenômeno permanentemente inserido na estrutura social e com significado para as crianças” (p.10).

Para Gaitan Munoz (2006) o renovado interesse pelo bem-estar da infância relacionado à inquietude do ideário adulto pelos comportamentos das crianças não associados aos esperados por eles e as habilidades das crianças para a tecnologia da informação, abre caminhos para novas reflexões teóricas que contemplem a infância como parte da estrutura social e considerarem as crianças como atores sociais, o que contrapõe-se a negação de autonomia e de dependência que vem acompanhando os estudos da infância.

Sirota (2001) afirma que as crianças são ao mesmo tempo produtos e atores dos processos sociais e destaca a importância de não se discutir sobre o que produzem a escola, a família ou o Estado mas de indagar sobre o que a criança cria na intersecção de suas instâncias de socialização.

Gaitán Muñoz (2006) ainda ressalta que o interesse da sociologia da infância estava centrado nos processos de socialização, ou seja, na análise do comportamento das principais instituições de socialização da infância: família e escola. As crianças não eram consideradas objeto formal de estudo. A autora reforça a nova visão de infância considerada como parte permanente da estrutura social que se interrelacionam com outras estruturas, como um espaço de tempo vital que deve ser aproveitado para a iniciação da vida social e consideram as crianças como verdadeiros atores sociais que se encontram afetados pelas mesmas forças políticas, econômicas e mudanças sociais que os adultos. Os processos de socialização na infância passam a serem considerados como processos bidirecionais em que o protagonismo das crianças também conta.

Segundo Sirota (2001), é a oposição a uma concepção da infância, considerada como um simples objeto passivo de uma socialização regida por instituições (como a família e a escola), que vão surgir e se fixar os primeiros elementos de uma nova sociologia da infância. É um novo movimento da sociologia “ (...) que se volta para o ator, e de um novo interesse pelos processos de socialização” (p.9). Segundo Sarmiento e Pinto (1997) a sociologia da infância transpõe os paradigmas e os limites da investigação tradicional da psicologia do desenvolvimento ou da pedagogia, para assim compreender a infância como uma categoria social, autônoma.

Na mesma linha de pensamento, Qvortrup (2010) defende que a infância não pode ser pensada como um período com início e fim e sim devemos entendê-la como uma categoria permanente de qualquer estrutura geracional. Pensar a infância como um período, diz este autor, nos remete a excluí-las da vida em sociedade e o seu acesso, a esta, só ocorrerá quando ascender à idade adulta. Para este autor, é uma ideia muito reducionista e excludente da infância. E concorda com Prout (2010) que enfatiza o reducionismo biológico, o qual a infância se construiu. A palavra infância designava a primeira idade de vida, as crianças vistas como seres biológicos necessitando de cuidados, proteção, amparo e disciplina a fim de transformarem-se em adultos socialmente aceitos.

Qvortrup (2010) traz a complexidade do fenómeno da infância, ele justifica a importância de considerá-la como uma categoria permanente e não associá-la à ideia do desenvolvimento da criança, centrado no seu amadurecimento e em sua integração progressiva, mas à de adotar uma visão que se interesse pela experiência das crianças, por seu papel de atores sociais.

Primeiramente Qvortrup (2010) atribui que a infância é uma categoria geracional que caracteriza-se como um espaço social, de convívio e de transformação, da mesma forma que outras categorias geracionais como os adultos e a velhice. Em termos estruturais a infância não é transitória e sim permanente. E clarifica afirmando que:

(...) a infância tanto se transforma de maneira constante assim como é uma categoria estrutural permanente pela qual todas as crianças passam. A infância existe enquanto um espaço social para receber qualquer criança nascida e para incluí-la – para o que der e vier – por todo o período da sua infância. Quando essa criança crescer e se tornar um adulto, a sua infância terá chegado ao fim, mas enquanto categoria a infância não desaparece, ao contrário, continua a existir para receber novas gerações de crianças (p.637).

Gaitán Muñoz (2006) concordando com Qvortrup (2010) acrescenta que o fenômeno social da infância é, sobretudo, um fenômeno geracional, o que contribui para identificar, na macroestrutura social, a existência de uma ordem social para a infância, ou seja, considerá-la um grupo populacional distinto, uma categoria social particular. E ainda ressalta que se faz necessário entender as estruturas geracionais específicas em que as crianças vivem hoje e dar maior atenção a eficiência nos estudos e ferramentas metodológicas e conceituais.

É fato que, as categorias geracionais lidam de maneiras diferentes com os parâmetros econômicos, políticos, sociais, culturais e tecnológicos e ideológicos e possuem, portanto, interesses diferentes que não podem ser assumidos como conflitos de gerações. Para Qvortrup (2010) teremos de levar em consideração e entender amplamente os parâmetros que descrevem e explicam as circunstâncias da vida das crianças para que, dessa forma possamos chegar a uma conclusão a esse respeito. Este autor acrescenta que as transformações sociais influenciam a infância de maneira diferente das outras categorias geracionais e que, frequentemente, “(...) as crianças são atingidas por elas indiretamente ou de forma mediada, o que torna mais difícil a constatação dessa influência; e, com muita frequência, a legislação é elaborada sem levar as crianças em consideração, embora haja poucas dúvidas de que os eventos sociais causem efeitos constantes” (Qvortrup, 2011, p.207).

Por fim, Qvortrup (2011) considera a infância como parte integrante da sociedade e de sua divisão de trabalho, visto que ocupam espaço na divisão de trabalho, principalmente em termos de trabalho escolar, o qual não pode ser separado do trabalho na sociedade em geral e também porque a presença da infância influencia fortemente os planos e os projetos não só dos pais, mas, também, do mundo social e econômico. Além disso, considera que as crianças são coconstrutoras da infância e da sociedade, ou seja, todas as vezes que as crianças interagem e se comunicam com adultos e com seus pares, contribuem para a formação quer da infância quer da sociedade.

Assim, a Sociologia da Infância vem contribuindo, enquanto ciência, na mudança do paradigma do controle e da subalternidade ao mundo dos adultos e da negatividade, da criança como destinatários passivos, para um paradigma que considere as crianças atores sociais participativos (Tomás, 2007). Esta nova forma de olhar para a infância exige um olhar específico e atento para o novo objeto de estudo que surge, as crianças e seus processos de socialização. Elas assumem, assim,

uma nova posição nas pesquisas investigativas, tornam-se produtoras de seus próprios mundos e portanto, se faz necessário escutá-las para podermos entender os mundos sociais da infância. Exige-se uma metodologia reflexiva e participativa que recusa o modelo do adulto e valoriza a escuta das vozes das crianças e as assumam como parceiras de investigação (Sarmiento e Pinto, 1997).

Neste sentido, Hendrick (2005) afirma que as crianças estão em desvantagens para com os adultos, visto que as opiniões e decisão dos adultos são as que prevalecem nesta relação e enfatiza que é preciso abandonarmos a visão do adultismo para ser possível ouvir e valorizar o ponto de vista das crianças. Para o autor, antes das crianças serem vistas como atores sociais, faz-se necessário o reconhecimento de suas capacidades de ação social, o reconhecimento dos lugares que são socialmente ativos e o reconhecimento da relação entre adultos e crianças pautado na valorização da criança e menos no domínio do adultismo.

Sarmiento e Pinto (1997) ainda acrescentam que :

(...) O olhar das crianças permite revelar fenômenos sociais que o olhar dos adultos deixa na penumbra ou obscurece totalmente. Assim, interpretar as representações sociais das crianças pode ser não apenas um meio de acesso à infância como categoria social, mas às próprias estruturas e dinâmicas sociais que são desocultadas no discurso das crianças (p.25).

Mollo-Bouvier (2005) refere que agimos com as crianças segundo referências que definem as normas e os valores atribuídos à infância e as transformações dos conhecimentos sobre a criança provocam mudanças das representações desta na sociedade. A autora ressalta que um primeiro conjunto de características dos modos de socialização das crianças formou-se pela segmentação dos lugares, segmentação das idades e pela segmentação das tarefas, ou seja, “ (...) cada idade, cada tempo, cada lugar, cada atividade da criança cria instituições específicas” (p.396).

Desta forma, Sarmiento e Pinto (1997) enfatizam que esta categoria social se estabelece por efeito exclusivo da idade e não diante de sua posição social, ou cultural, ou de gênero e este fato configura-se como uma das componentes do processo de construção social da infância. Exemplos disto é a própria institucionalização da infância, delimitando limites etários, a faixa etária dos 18 anos que configura-se como a idade da plenitude dos direitos cívicos, a entrada no mercado de trabalho que abandona a condição infantil, dentre outras.

Apesar do aumento de visibilidade, não podemos nos esquecer que esta categoria social fundou-se num caráter paradoxal, no que se refere ao estatuto social, à instituição escolar, aos comportamentos infantis, à própria visibilidade contemporânea da infância. Na contemporaneidade, se faz necessário o aprofundamento deste novo paradigma, frente ao alicerce paradoxal que o sustenta, e, segundo Sarmiento (2007), frente à extrema complexidade da infância e da heterogeneidade das condições de vida na infância. Ou seja, na atualidade, ainda há muito a contribuir

para a construção social da infância, pois segundo Sarmento e Pinto (1997), as definições institucionais da infância, as diferentes formas de conceber a criança em diferentes culturas e comunidades, a própria visão da família e a condição social variam em cada época e período histórico e estão em construção.

Prout (2010) faz algumas reconsiderações sobre esta nova sociologia da infância e coloca que devemos observar a infância como um problema complexo e não redutível às dicotomias e paradoxos que a infância está pautada. Para isso, sugere a necessidade de intensificar a interdisciplinariedade nos estudos da infância, a importância do entendimento dos fenômenos sociais como entidades complexas, não puras, mas híbridas, nas quais se dá um misto de cultura e natureza como condição de possibilidade, em entender os atores sociais como envolvidos *em redes*, ou seja “ (...) os atores são vistos como redes, embora possam aparecer e agir como pontos. Por detrás de cada ator, seja uma criança, seja o Estado ou a mídia, há uma rede complexa, mais ou menos unida, de pessoas e coisas (p.741) que influenciam e ressignificam a infância.

A mobilidade é outro fator que merece atenção para Prout (2010) e considera que “ (...) Os atores híbridos, pessoas e coisas, que se movimentam em e entre diferentes locais, todos têm um papel na construção daquilo que emerge como “infância”. É preciso retrair esses movimentos para compreendê-los melhor” (p.744). Por fim, atribui a necessidade de rever o conceito de *relações entre gerações*, pois implica deixar “ (...) de ver a infância como uma categoria essencializada para vê-la como algo que se produz dentro de um conjunto de relações” (p.745), ou seja, muito mais do que colocar a infância numa categoria específica, é de extrema importância que dirijamos nosso olhar às relações no interior das quais se produzem a infância e a idade adulta.

Por fim, a infância, assunto divulgado, hoje, pelos mídias, pela literatura, pela produção acadêmica vem ganhando espaços de discussões e reflexões e caminha para mudanças de paradigmas. Estes espaços de discussões buscam a garantia dos direitos convencionados às crianças pela Convenção dos Direitos das Crianças (Unicef, 1989), que desenha, no século XX, um marco importante no reconhecimento das crianças como cidadãos com direitos. Gaitán Muñoz (2006) enfatiza que os movimentos em favor aos direitos das crianças que culminaram na CDC contribuíram para que a sociologia olhasse para este grupo minoritário segregado dos grandes temas do mundo adulto e lhe pudessem dar voz e ecoar suas ações e atitudes. Assim, compreender o olhar das crianças é importante para entendermos o mundo que as cercam, as diferentes realidades sociais, e cabe à sociedade, em rede, buscar nestas crianças suas vozes, fazendo-as ecoar. São estas vozes pronunciadas, que talvez possam nos ensinar que é possível fazer de outro modo, ir à outra direção.

1.2 Crianças e Participação: Dos direitos outorgados aos dias atuais

1.2.1 A Convenção dos Direitos das Crianças: Da repercussão internacional e o compromisso das nações às tensões intrínsecas para sua aplicabilidade

Muitas iniciativas de proteção vêm sendo construídas e postas em ação para fazer valer o direito das crianças. O novo paradigma da infância reconhece-as como sujeitos de direitos e atribui maior valor à vida, a dignidade das crianças, ao reconhecimento da sua condição de cidadãos e enfatiza o envolvimento e responsabilidade dos Estados e das famílias sobre suas condições de vida.

A criação da Convenção Internacional dos Direitos das Crianças (CDC) sob influência dos preceitos anteriores da Declaração de Genebra em 1924 que abordou questões relacionadas ao trabalho infantil, a exploração laboral, a exploração sexual, a saúde, a alimentação e o bem-estar das crianças e também sob influência dos preceitos da Declaração Universal dos direitos das crianças em 1959, mostra-nos que, este documento internacional hoje tão reconhecido – a CDC - é resultado da luta de órgãos internacionais, como a ONU (Organização das Nações Unidas) e a UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), além de movimentos emancipatórios sociais que objetivavam melhorar as condições da infância e outorgar leis para garantir seus direitos.

Esses acordos internacionais tentam garantir a proteção jurídica e não jurídica da criança antes e após o nascimento, a importância do respeito pelos valores culturais da comunidade da criança, e o papel vital da cooperação internacional para que os direitos da criança sejam uma realidade (Unicef 2004, p.03).

Notamos aqui um esforço internacional para integrar e envolver todas as Nações Mundiais para a defesa e garantia dos direitos das crianças. O mundo despertou para este grupo com direitos à vida, ao desenvolvimento, à proteção e à participação. Elas adquiriram visibilidade internacional, com garantia de seus direitos. Postman (2006) acrescenta que o envolvimento do Estado na garantia dos direitos das crianças reflete o aumento da responsabilidade governamental pelo bem-estar das crianças.

A Convenção Internacional dos Direitos das Crianças (CDC) foi um avanço na garantia de proteção e de direitos ao bem-estar. A categoria geracional da Infância desprovida e vulnerável fisicamente e socialmente, garantiu neste documento, de caráter universal, o cumprimento pela sociedade e a família dos Direitos Humanos desta categoria. E como refere Sarmiento (2012) este documento é a carta dos direitos da criança e do cidadão infantil.

Fernandes (2005) ainda ressalta que:

Devido ao seu alcance a CDC teve um impacto ético, cultural mas também político. Se é possível afirmar-se que a CDC promoveu a construção de novos discursos e, por vezes, também a reconstrução de novas práticas, com as crianças, onde é valorizada a sua voz e acção, continuam, também, a ser persistentes os paradoxos no exercício da cidadania das crianças (pp. 106-107).

Este documento, a CDC, envolveu a obrigação dos Estados que o ratificaram, no cumprimento e aplicabilidade dos princípios e dos direitos legalmente outorgados para os quotidianos das crianças. Vale lembrar que todos os Estados, que aderiram a este documento, necessitam, de 4 em 4 anos, de prestarem contas a um Comitê dos Direitos das Crianças, como também, têm o compromisso e a obrigação, de carácter vinculante, de aplicarem os princípios desta Convenção na ordem interna de seu país, com a prerrogativa de criarem seus próprios documentos internos para dar seguimento a estes princípios legais, ou seja, o empenho de políticas internas frente aos direitos das crianças. Desenha-se, assim, um compromisso internacional e incorpora-se em seu conteúdo direitos à provisão, proteção e participação infantil (CDC, Unicef, 1989).

Gaitán e Liebel (2011) ressaltam que para os países cumprirem com seus compromissos de implementação e cumprimento dos direitos das crianças outorgado na CDC, é necessário que exista um mínimo de condições básicas que caracterizam o estado de direito, além de evitar interpretações restritivas ao seu conteúdo. Além disso, as capacidades materiais e o poder real com que contam os Estados têm uma influência significativa na garantia dos direitos das crianças.

Soares (2008) citando Hammarberg (1990) apresenta o agrupamento dos direitos das crianças na CDC em três categorias: O direito de provisão que reconhece os direitos sociais das crianças à saúde, educação, segurança social, cuidados físicos, vida familiar, recreio e cultura. Já os direitos de proteção que estão relacionados à discriminação, abuso físico, exploração, injustiça e conflito e por fim os direitos de participação que envolvem os direitos civis e políticos e referem-se ao direitos de acesso à informação, à liberdade de expressão e opinião, à tomada de decisões, a ser ouvida e consultada, além do seu direito a um nome e identidade.

Os artigos 12 ao 17 conferem às crianças os direitos de participação, ou seja, a criança tem o direito de exprimir livremente a sua opinião sobre questões que lhe digam respeito, além de ser atribuído valor e consideração as tais opiniões. É outorgado ainda o direito de exprimir os seus pontos de vista e obter informações, dar a conhecer suas ideias sem considerações de fronteiras e nem limites de idade, terem competências e habilidades para se reunirem, desenvolverem e articularem seus pontos de vista, além de criarem espaços de reflexão, com o incentivo do governo para apoiar e

encorajar as organizações infantis e iniciativas de lideranças pelas crianças (Unicef, 1989; Lansdown, 2011).

Lansdown (2011) refere que esta liberdade de expressão assenta-se sobre assuntos que afetam a criança, bem como o direito desta ser envolvida nas decisões e ações que têm um impacto sobre a sua vida. Além disso, o direito à informação e aos meios de comunicação, segundo este autor, são também um importante meio tanto de promover a conscientização sobre os direitos das crianças, de proporcionar condições de expressar suas opiniões, como também de reconhecer os riscos e inseguranças que novas mídias sociais (como a internet) podem acarretar em suas vidas. A CDC vincula os governos a incluírem os direitos das crianças em seus currículos escolares.

Os artigos acima citados empoderam as crianças para atuarem com liberdade de expressão e pensamento em assuntos que lhe digam respeito e de acordo com suas capacidades e maturidade. Em contrapartida, a CDC acentua a necessidade deste segmento etário necessitar da proteção e provisão dos adultos, em virtude de suas vulnerabilidades e particularidades de acordo com a faixa etária. Soares (2008) identifica tais tensões e afirma que:

As tensões que existem entre o exercício dos direitos de proteção e de participação são constantes e de uma complexidade acentuada, uma vez que apoiam perspectivas quase antagônicas: por um lado, a defesa de uma perspectiva da criança, como dependente da proteção do adulto e incapaz de assumir responsabilidades, por outro lado, uma perspectiva da criança como sujeito de direitos civis básicos, incluindo aí o direito de participação nas decisões que afetam as suas vidas (p.8).

Sarmiento e Pinto (1997) ainda reforçam que podemos considerar as crianças como uma categoria social constituída por atores sociais de pleno direito e não desconsidera suas características específicas, como a idade e maturidade ou podemos apenas considerá-las como destinatárias de cuidados. Estes autores acrescentam que o que está por trás da controvérsia dos direitos das crianças, são as concepções de infância construídas, ou seja, o exercício e a garantia do direito outorgado para a criança está estreitamente vinculado com o juízo que fazemos da infância.

Por fim, a concepção de infância e cidadania, as condições econômicas e sociais de cada Estado membro e a necessidade das crianças de proteção e provisão pelo adulto por estar em desenvolvimento, contrapondo-se ao direito outorgado à participação presente em documentos internacionais e nacionais, são variáveis que desafiam a sociedade para a garantia dos direitos e participação ativa da criança.

1.2.2 O surgimento de leis para garantir os direitos das crianças e do adolescente no Brasil: Os movimentos sociais e o ECA

Enquanto no cenário externo se discutia e consolidava-se um primeiro documento internacional com força de obrigação, no Brasil, a sociedade lutava contra a ditadura e pela redemocratização. Em 1987 foi instalada a Assembleia Nacional Constituinte, responsável pela elaboração da nova Constituição do País, que trouxe uma série de avanços legais nas áreas de direitos humanos, meio ambiente, participação popular e também em relação a crianças e adolescentes.

A luta pela redemocratização no Brasil e pela garantia e recuperação dos direitos políticos e sociais envolveu movimentos sociais que começaram a se articularem no final da década de 1980, em destaque o Movimento Nacional dos Meninos de Rua (MNMMR) que ganhou estatuto nacional em 1985 de entidade civil sem fins lucrativos e lutava pela garantia desses meninos e meninas invisíveis perante a sociedade, de modo a considerar o que eles tinham a dizer sobre sua situação. Nesta época a questão das crianças de rua no Brasil ganhou visibilidade internacional e maior preocupação nacional, haja vista que o número de crianças e adolescentes nas ruas crescia de forma evidente, além da influência da consagração da “ Doutrina da Proteção Integral” promulgada pela CDC.

A proposta desta lei partiu de entidades sociais, como o Movimento Nacional dos Meninos de Rua, a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), a Organização Internacional do Trabalho (OIT) que integraram a comissão nacional constituinte sobre o tema. Dois aspectos marcaram as discussões sobre o tema: o fim dos chamados internatos e a universalização do ensino.

Em 13 de julho de 1990 foi promulgada a Lei 8069 de 13 de julho que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), regulamentando os artigos 227 e 228 da Constituição da República Federativa do Brasil (1988). Esta lei estabelece os direitos de crianças e adolescentes, inclusive seus direitos específicos, a proteção integral e a absoluta prioridade e vem substituir o “Código do Menor” de 1979.

O ECA é uma lei de proteção aos direitos de crianças e adolescentes, estabelecendo os direitos, bem como definindo a maneira pela qual estes direitos serão garantidos e protegidos, o que requer ações articuladas e integradas entre família, Estado, comunidade e sociedade, formando uma rede em prol da efetivação dos direitos, um verdadeiro Sistema de Garantia dos Direitos.

Esta lei alterou a concepção de direitos sociais, especificando no corpo do texto que estes correspondiam aos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, à previdência social, à maternidade e a infância e à assistência aos desamparados, conforme o artigo 6 da CF. Além disso, inseriu a importância da descentralização e da participação popular na gestão pública criando conselhos tutelares, conselhos de direitos da criança e conselhos de assistência social nas diversas esferas de governo (municipal, estadual e federal).

Esta lei, acima referida, dispõe sobre a proteção integral da criança e do adolescente. Ela insere a delimitação de idade para criança e para adolescente, ou seja, até 12 anos incompletos é considerada criança e dos 12 anos até os 18 anos considera-se adolescente e apresenta os direitos fundamentais, garantindo os direitos relativos à sobrevivência e desenvolvimento social e pessoal das crianças e adolescentes e também a garantia dos direitos à integridade física, psicológica, moral e social com o planejamento e execução de ações de proteção especial com programas de proteção sócio-educativos.

Diante disso, o ECA é uma lei outorgada no Brasil e é referência para todas as legislações posteriores que dizem respeito à garantia de direitos às crianças e aos adolescentes. Esta lei ainda tem como objetivo resgatar, transformar e efetivar os direitos da criança e do adolescente que foram violados. Vem com uma proposta em dois grandes eixos no atendimento/educação de crianças e adolescentes. Bazílio (2006) refere estes dois grandes eixos, quando diz que:

Um primeiro grupo de ações denominadas “medidas protetivas”, o qual busca resgatar ou dar oportunidade de correção de trajetória de vida, priorizando aquisição de direitos básicos que foram violados, realizados em grande parte por conselhos tutelares. O segundo eixo descreve um conjunto de procedimentos denominados “medidas sócio educativas”, de acordo com os quais o adolescente em conflito com a lei (anteriormente denominado de autor do ato infracional) teria possibilidade de reorganizar sua existência numa dinâmica prioritariamente educativa (p.30).

Outro documento que merece destaque e citado na Constituição da República Federativa do Brasil, como um articulador das várias esferas do poder público para a execução de políticas públicas, é Plano Decenal dos Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes (2011). É um documento que prevê as diretrizes da Política Nacional dos Direitos Humanos da Criança e do Adolescente para os próximos dez anos. Sua principal finalidade é orientar e cobrar do poder público na esfera federal a implementação de políticas que efetivamente garantam os direitos infanto-juvenis, assim como os planos estaduais devem orientar os governos estaduais e os planos municipais, as prefeituras.

As metas deste plano decenal envolvem a promoção dos direitos das crianças e adolescentes, proteção e defesa dos direitos e enfatiza o protagonismo e a participação, controle social da efetivação dos direitos, além de gestão da política nacional dos direitos humanos de crianças e adolescentes.

Cabe aqui darmos ênfase ao eixo 3 deste plano que trata do protagonismo infantil e de sua participação. Este eixo fomenta estratégias e mecanismos que facilitem a participação organizada e a expressão livre de crianças e adolescentes, em especial sobre os assuntos a eles relacionados, bem como mecanismos de incentivo de espaços democráticos de participação e controle social, priorizando os conselhos de direitos da criança e do adolescente e assegurando seu caráter paritário, deliberativo e a natureza vinculante de suas decisões.

Estes conselhos de direitos da criança e adolescente existem nas esferas nacional, estadual e municipal. São órgãos deliberativos, autônomos e independentes, com participação paritária do governo e sociedade civil, responsáveis por assegurar, na União, nos Estados, Distrito Federal e nos Municípios, prioridade para a infância e a adolescência, além de formularem e acompanharem a execução das políticas públicas de atendimento à infância e à adolescência (Lei 8069/90).

Para além disso, tem por objetivos a serem alcançados promover o protagonismo e a participação de crianças e adolescentes nos espaços de convivência e de construção da cidadania, inclusive nos processos de formulação, deliberação, monitoramento e avaliação das políticas públicas, com a universalização dos Conselhos de Direitos da Crianças e do Adolescentes e participação da sociedade civil, bem como a articulação nacional e internacional para a incidência e controle social das políticas de direitos humanos de crianças e adolescentes e dos compromissos multilaterais assumidos.

Outro objetivo é promover oportunidades de escuta de crianças e adolescentes nos serviços de atenção integral à criança, que envolvem as redes de saúde, de assistência social, da educação, dentre outras e em todo processo judicial e administrativo que as envolvam. É também objetivo ampliar o acesso de crianças e adolescentes, na sua diversidade, aos meios de comunicação para expressão e manifestação de suas opiniões (Plano Decenal dos Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes, 2011).

No Brasil, temos assistido na última década, a um desenvolvimento do paradigma da criança como sujeito de direitos, na tentativa de construir uma nova concepção sobre a infância, que valorize-a como categoria social e detentora de direitos de proteção, provisão e participação. Apesar destas iniciativas políticas e sociais, nem sempre esta construção tem sido linear e foca-se mais nas questões

da proteção e provisão, sendo extremamente complicado encontrar caminhos para a efetiva participação das crianças.

Faz-se necessário perpassarmos e refletirmos sobre nossos conceitos de cidadania e participação cidadã. Sarmiento (2012) salienta que as sociedades democráticas na modernidade vinculam e atribuem o exercício da cidadania ao direito de votar e ser votado, o que reduz à criança a um cidadão sob tutela, em vias de se tornar cidadão e nunca um cidadão de pleno direito. O autor ainda reforça esta ideia, referindo que:

A criança é tida, nas representações sociais hegemônicas e na administração simbólica da infância – expressa no senso-comum, nas regras formais e informais e no trabalho institucional – como um ser em transição, em estado de desenvolvimento (como se não fosse comum a todos os seres humanos estarem em transição e em desenvolvimento permanente...), um *ainda-não*, mas *em vias de* o ser (p.45).

Segundo Sarmiento (2012) a produção de normativas para a infância denotam um percurso rumo à conquista dos direitos infantis e do envolvimento e partilha das crianças como sujeitos de direitos

Neste sentido Sarmiento (2012) salienta a prioridade e a importância da construção política de dispositivos de proteção das crianças e de sua participação e acrescenta a importância do adulto para a construção do universo de referências, de direitos e de condições sociais em que pode ocorrer a cidadania infantil, pois apesar de reconhecida e proclamada, está sob ameaça.

Sarmiento (2012) destaca que a cidadania da infância deve constituir-se pela cidadania institucional, a cidadania cognitiva e a cidadania íntima. Quanto à cidadania institucional refere a escola, como local de ação e exercício da cidadania, pois é onde a criança age e permanece nela boa parte do seu dia; a cidadania cognitiva como forma de reconhecimento e valor à voz e às culturas infantis como forma de interpretação do mundo ao seu redor e a cidadania íntima (Plummer, 2004 citado por Sarmiento, 2012) referindo-se ao espaço familiar com obrigações e exigências da vida em comum.

Portanto, não basta, simplesmente, implementarem os direitos das crianças que formalmente existem, é preciso e indispensável, analisarmos seus contextos políticos, culturais e estruturais e ponderá-los quanto aos efeitos que podem ter na vida das crianças. Talvez, em alguns casos, torne-se necessário especificar e ampliar mais os direitos, sempre com uma adequada participação das crianças e adolescentes (Gaitán & Liebel, 2011).

Os direitos à proteção, à provisão e à participação inerentes à trajetória de vida das crianças, precisam se inter-relacionarem de forma equilibrada. É inegável que a proteção e provisão às

crianças, através de legislações internacionais e nacionais, possibilitaram uma melhora da expectativa de vida, porém estes avanços não são universais, nem comuns a todas as crianças do mundo. Existem muitas crianças renegadas, embora garantidos seus direitos, através de normas protetivas, das condições de vivenciarem a infância e serem crianças e fazerem valer seus direitos (Sarmiento e Pinto, 1997).

Precisamos garantir às crianças o direito à ação, liberdade de expressão e à cidadania. O direito à participação efetiva da criança sobre seus espaços públicos e de convivência é de extrema necessidade, além de as considerarmos como atores sociais com “ (...) direitos à participação social e à partilha de decisão nos seus mundos de vida (Sarmiento e Pinto, 1997, p.20).

1.3 Que cidadania infantil é esta? Rumo à construção de uma cultura de direitos para a infância na pós-modernidade

Segundo Gaitán e Liebel (2011) quando falamos de cidadania infantil estamos a frente de uma pergunta: “ *Como levar em conta e fazer justiça às diferenças entre adultos e crianças construídas socialmente?*” (p.102-103). Estes autores ressaltam que em muitas culturas as crianças assumem certas responsabilidades precocemente e em outras, principalmente no ocidente, são tratadas como seres que só necessitam de proteção e cuidado. Assim, referem que considera-se a criança com igualdade de direitos em nível formal, porém na prática estes direitos não são reconhecidos e garantidos.

A este propósito, Fernandes (2005) ressalta que:

As definições clássicas de cidadania acentuam os direitos e obrigações do cidadão-adulto de participação nas esferas política, social e económica. Ao mesmo tempo, as noções clássicas de infância acentuam a dependência das crianças em relação aos adultos, sem serem consideradas quaisquer possibilidades destas terem visibilidade e intervenção social nas esferas económica, política e social (136-137).

Neste seguimento, Gaitán e Liebel (2011) acrescentam que esta diferença na concepção da cidadania infantil e da do adulto está fundada em divergências de poder e que adquirem características específicas, com os adultos na posição de supremacia de tomada de poder e decisões. Alertam que as desigualdades sociais não acabaram no momento em que a CDC foi ratificada e estes direitos codificados nesta Convenção são válidos para todas as crianças, mas não são cumpridos da mesma maneira por todos e a interpretação que se dá varia consideravelmente. Portanto, os autores afirmam que as desvantagens sociais e as vulnerabilidades de direitos da infância devem ser levadas

em consideração, bem como as práticas e experiências de vida delas para a construção da cidadania infantil.

Na mesma linha de pensamento, Fernandes (2005) acrescenta que:

A cidadania infantil é, então, um processo profundamente devedor das questões da desigualdade. Por um lado, é um processo que tem de enfrentar obstáculos relacionados com as questões de poder que se intrometem nas relações entre adultos e crianças, e em muitos casos não permitem que as relações de controlo e regulação sejam ultrapassadas e substituídas por relações de igualdade e participação. Por outro lado, tem também de considerar as desigualdades estruturais, de natureza social e económica, cujas implicações na visibilidade das crianças na organização dos seus quotidianos são indelévelmente (p.141).

De acordo com Stalford (2000), o modelo político de cidadania pautado no paternalismo, na vulnerabilidade das crianças e na sua dependência aos adultos, além da importância da contribuição económica relacionada ao exercício da cidadania, confere às crianças a negação de direitos à cidadania plena. Este autor ainda acrescenta que não se leva em conta os desejos, sentimentos e necessidades genuínas da criança em políticas tangíveis que reflitam tais valores. Para Stalford (2000), se faz necessário uma abordagem alternativa à cidadania que incorpore noções de participação, igualdade, inclusão e interdependência, bem como questões contextuais preocupadas com a diversidade de experiências públicas e privadas para crianças em ambientes sociais e culturais.

Jans (2004) enfatiza que a criança nunca terá o exercício da cidadania plena, se esta for entendida como o exercício dos direitos e atribuições de responsabilidades comparadas ao adulto, ou seja, não poderá votar e ser votado, ou adquirir determinadas responsabilidades que são inerentes aos adultos. Para este autor a cidadania das crianças não poderá ser recusada sob o argumento de que só poderá ser atingida quando estas tiverem os mesmos direitos e, deveres que os adultos. Acrescenta que é indispensável a valorização da participação como princípio básico para a construção da cidadania da infância. E ainda acrescenta que aprender a lidar com a ambivalência atual da infância, da criança autónoma e da criança dependente é, na contemporaneidade, um desafio.

No mesmo sentido, Cussiánovich e Marquez (2002) acrescentam que um dos primeiros desafios na consolidação da cidadania da infância é justamente romper com o argumento paternalista de que as crianças só exercerão a cidadania quando possuírem competências para tal, quando forem adultas.

Roche (1999) nos lembra que as crianças são muitas vezes silenciadas e invisíveis frente às atitudes e práticas da sociedade adulta, visto que não são consideradas cidadãos no sentido constitucional, porque não têm direito de votar e são discriminadas por isso. Além disso, são

consideradas com pouca experiência de vida, são aquelas que precisam de cuidados, de proteção e de ser atendidas suas necessidades em vez de ter seus direitos confirmados. O autor alerta-nos para a exigência da inclusão delas como cidadãs, ou seja, para serem membros da sociedade com legitimidade e voz.

Pois bem, o que é, então, a cidadania infantil?

Se tomarmos por definição a palavra cidadania, esta refere-se a um vínculo jurídico-político que constitui um conjunto de direitos e obrigações perante o Estado (Dicionário da Língua Portuguesa co Acordo Ortográfico).

Segundo Figueiredo (2001), nos estados modernos os conceitos de cidadania aparecem definidos na Constituição de um país. Este autor refere que a visão da concepção liberal de cidadania introduziu a noção de igualdade, liberdade e fraternidade, influenciados pela Revolução Francesa. Nogueira e Silva (2001) ressaltam que a concepção de igualdade defendida pelos liberais criou um espaço conceitual que continua a ser importante explorar. Esta tradição liberal atribuiu à cidadania um estatuto igualitário e universal, todos os cidadãos com os mesmos direitos (civis, políticos e sociais) e deveres.

Marshall (1967) merece destaque ao desenvolver um esquema classificatório do conceito de cidadania dividido em três partes: cidadania civil, cidadania política e cidadania social que foram evoluindo e que nos influenciam até hoje.

Para Marshall (1967) a cidadania civil está relacionada aos direitos necessários à liberdade individual e surgiram em primeiro lugar em meados do século XVIII. Já os direitos políticos relacionados aos direitos de participar no exercício do poder político, ou como um membro ou como um eleitor, se seguiram após os direitos civis e sua ampliação foi uma das principais características do século XIX. Por fim os direitos sociais que se referem desde “... ao direito a um mínimo bem-estar econômico e segurança ao direito de participar, por completo, na herança social e levar a vida de um ser civilizado de acordo com os padrões que prevalecem na sociedade” (p.63-64). Marshall (1967) ainda acrescenta que os direitos sociais desapareceram nos séculos XVIII e XIX e ressurgiram com o desenvolvimento da educação primária pública, os movimentos sindicais e atingiram valor, se comparado aos outros dois direitos (civis e políticos), no século XX.

Nogueira e Silva (2001) ainda afirmam que, apesar de todos os membros da sociedade ocidental terem direitos e estatutos igualitários, as desigualdades persistem, a exclusão social tem aumentado e colocam em causa tais valores liberais de igualdade e liberdade de direitos e representações políticas. Diante disso, uma corrente pós-liberal reconhece que sem os recursos necessários as pessoas são incapazes de exercer seus direitos. E os autores ressaltam que: “ (...) Os pobres, assim como certas minorias étnicas podem ser mais vulneráveis à diluição dos seus direitos

sociais por falta de recursos necessários para exigir dos governos que tomem mais responsabilidade pelas suas vidas e pelas suas famílias” (p.58).

Neste sentido, Nogueira e Silva (2001) acrescentam que as correntes pós-liberais reconhecem que:

(...) as estruturas de tomada de decisão, a produção econômica e todas as instituições sociais (mesmo a família) têm papel significativo na determinação do que poderá ser o conteúdo, a extensão (amplitude) e profundidade da cidadania. Acima de tudo chamam a atenção para as barreiras à cidadania (p.85).

Podemos inferir que estamos diante de uma ampliação das correntes neo- liberais, em relação à liberal, ou seja, a nova concepção de cidadania tem que transcender o foco privilegiado da relação com o Estado, ou entre o Estado e o indivíduo, para incluir fortemente a relação com a sociedade civil.

Vasconcelos (2007) citando Sarmiento (2006) trouxe em sua obra uma concepção plural de cidadania na infância. Descreveu vários tipos de cidadania na infância e introduz a ideia de cidadania social, cidadania participativa, cidadania organizacional, cidadania cognitiva e por fim cidadania íntima.

No que se refere a cidadania social, o autor apoia-se na nova sociologia da infância para a construção da *ideia de infância*, além de levar em conta a existência de diferentes infâncias, em virtude das condições sociais, econômicas e culturais. Ressalta a importância de aceitar a participação das crianças na vida da cidade e revela a necessidade de entendermos como as crianças constroem e estabelecem sentido para os acontecimentos ao seu redor, que as envolvem e que dizem respeito às suas vidas.

A cidadania participativa “ (...) é a forma de auscultação de opinião da criança e de produção de formas de decisão” (p.113). Ressalta que um vasto mercado para a infância formou-se e tornou-se um consumidor em potencial, que necessita da ajuda da família e da escola para consumir de forma crítica e esclarecida.

Quanto à cidadania organizacional, esta apoia-se na necessidade de “(...) proporcionar às crianças a pertença a comunidades de aprendizagem, procurando a desburocratização da escola, investindo numa organização curricular aberta. A *escola pública* deve ser uma *casa* para a criança, e não espaço de interditos” (p. 113). A cidadania cognitiva refere-se a formas múltiplas de aceder ao conhecimento e reconhece a criança como sujeito do seu próprio conhecimento dando ênfase ao *imaginário infantil*, ao lúdico, ao lazer gratuito como espaço de emergência da criatividade.

Por fim, a cidadania íntima relaciona-se ao espaço de afirmação da identidade e da alteridade, do reconhecimento de uma diferença *não menorizante* no que toca o género, a cultura, a religião, a origem social ou étnica, a língua, etc. Esta última forma de cidadania coloca os outros no centro, leva-nos a ultrapassar interesses corporativos imediatos e aceitar *o Outro* como colocando limites à nossa própria individualidade.

Diante desta pequena incursão sobre cidadania podemos inferir que as crianças como uma classe minoritária e vulnerável, apesar de terem legitimado, nas garantias constitucionais e documentos internacionais, direitos, reconhecendo-as como pessoas que merecem atenção, respeito, dignidade um desenvolvimento sadio e de qualidade e serem consideradas integrantes da sociedade, precisam adquirir espaços sociais e condições para o aprendizado, sensibilização e conscientização da relação recíproca entre direitos e deveres para o exercício da cidadania.

Muito mais do que conceituar cidadania infantil, talvez, seja necessário refletir sobre o que é realmente o exercício da cidadania na infância e levar em consideração as situações e experiências de vida das crianças, além de tentar garantir um reconhecimento social e fortalecimento de suas posições na sociedade. Deste modo, para além do direito legal, faz-se necessário o direito de participação.

E Fernandes (2005) acrescenta que:

Pensar na cidadania infantil sem pensar nas questões estruturais que afectam a vida das crianças e que atribuem ou retiram significado à sua participação social, assume-se como um exercício estéril, uma vez que se descarta um dos princípios básicos da cidadania que é a implicação dos indivíduos na construção de possibilidades de reorganização dos seus quotidianos de acordo com as necessidades com que se enfrentam, na pugnação, afinal, pela mudança social (p.141).

Perrenoud (2008) atenta-nos para a importância da educação para a cidadania ligada ao conjunto de competências e saberes desenvolvidos na escola, ou seja:

É preciso levar o problema a sério, para além do discurso e fazer disso uma prioridade. As lições de moral já não surtem efeito, e não basta multiplicar as instâncias de participação, os conselhos de classe, os espaços de discussão. É hora de vincular mais estreitamente a educação para a cidadania e para a solidariedade à construção de saberes e competências (p. 82).

Neste mesmo sentido, Vasconcelos (2007) ressalta que a escola é o lugar fundamental de educação para a cidadania e destaca também a família como o primeiro espaço de educação para a cidadania “ (...) porque é a instância matriz da socialização na vida das crianças (...)” (p.112), além de exemplo de participação na vida cívica, de atenção ao que a cerca, de abertura e solidariedade, de local de afetos e de segurança.

Deste modo, apesar de termos direitos outorgados, não possuímos capacidades inatas para o exercício da cidadania. É uma capacidade aprendida desde que haja possibilidades e locais de reflexão, atuação e participação ativa. Precisamos refletir, construir e fazer valer a cidadania infantil, mas para isso, se faz necessário, romper com a comparação que só ocorrerá cidadania infantil se essa categoria social adquirir as mesmas competências e saberes da cidadania adulta.

A infância tem suas particularidades que devem ser valorizadas e compreendidas com suas vulnerabilidades e sua condição de estar em desenvolvimento. Não podemos ocultar seus direitos, nem a importância do adulto na contribuição de seu desenvolvimento. Apesar de tudo isto, é dever dos adultos refletir que as crianças, como cidadãs que são, também atuam, interferem e influenciam seus mundos sociais e suas relações interpessoais e é condição necessária pensá-las como uma categoria social que merece respeito e com direitos outorgados que precisam ser cumpridos e valorados pela sociedade.

1.4 Participação Infantil: Suas leis, autores e a escola como espaço de oportunidade

Jans (2004) refere que a infância apresenta-se como um fenômeno social ambivalente. Por um lado as crianças são vistas como indivíduos autônomos, por outro lado, como objetos de proteção e acrescenta que apesar desta ambiguidade, sua participação hoje é uma realidade.

Corroborando com o que propõe a CDC, Trilla & Novella (2001) admitem o direito a participação infantil consagrado nesta Convenção, mas ainda nos alertam para a importância da sociedade confiar nas capacidades das crianças como cidadãos ativos e comprometidos e nos adultos em exercitarem a escuta do que elas sugerem.

Muitos são os autores que contribuíram para a teoria da participação infantil. Arnstein (1969) deu origem à escada da participação e criou 8 níveis de participação que se resumem, do nível mais baixo ao mais alto, em respectivamente: manipulação, terapia, informando (informação), consulta, aplacamento, parceria, poder delegado e controle cidadão. Os dois primeiros níveis não possuem nenhum tipo de participação, têm por objetivo permitir a educação dos participantes pelos

tomadores de poder. Este autor impulsionou e é uma referência nos estudos posteriores sobre participação.

Hart (1992) refere que manipulação é o degrau mais baixo da escada de participação. E define este grau como o momento que as crianças não tem nenhuma compreensão das questões e, portanto, não entende suas ações. Tal manipulação sob o pretexto de participação é quase uma forma adequada de introduzir as crianças nos processos políticos democráticos, não há interesse pelos adultos na conscientização das crianças. Já Decoração, o segundo degrau da escada, refere-se, por exemplo, àquelas ocasiões frequentes onde os jovens ou crianças estão lá por causa das bebidas, ou algum desempenho interessante, e não tem ideia sobre o que diz a organização da ocasião. Os adultos fingem que a causa é inspirada pelas crianças. Eles simplesmente usam os filhos para sustentar sua causa de uma forma relativamente indireta.

Os degraus conforme vão ascendendo na escada da participação tendem a avançar na valorização das opiniões das crianças, no trabalho de cooperação e nas decisões partilhadas entre adultos e crianças.

Segundo Hart (1992), o termo "participação" é usado em sua obra para se referir ao processo de compartilhamento de decisões que afetam a própria vida e a vida da comunidade em que se vive. É o meio pelo qual a democracia é construída e é o direito fundamental de cidadania.

Este autor refere que as crianças precisam aprender que, com os direitos de cidadania vêm as responsabilidades. As crianças precisam se envolver em atividades de colaboração com outras pessoas, incluindo aqueles que são mais velhos e mais experientes do que eles mesmos. É por esta razão que a participação das crianças em projetos comunitários é tão importante. Hart (1992) acrescenta que o envolvimento das famílias e das comunidades é de suma importância para maiores oportunidades e direitos iguais para todos.

Trilla & Novella (2001) ensaiam uma tipologia distinta influenciada por Hart e parte de quatro classes de participação. São elas: participação simples, participação consultiva, participação protetiva e metaparticipação.

Na participação simples a criança é mero espectador e executante, limita-se a seguir as indicações e responder aos estímulos, resume-se a um “*ato de presença*”, os conflitos, as decisões e organização corre por conta do adulto. A participação consultiva supõe um passo a mais “*escutar a palavra das crianças*” e incluem graus e subclasses. Já a participação protetiva o usuário não se restringe a ser um simples usuário, mas passa a ser agente e requer maior compromisso e coresponsabilização, aqui a participação envolve planificar, preparar, gerir, executar e controlar a atividade pela criança sem a intervenção do adulto e Trilla & Novella (2001) referem que:

Eles sentem que os adultos e as instituições podem intervir para desenvolver competências e ampliar as possibilidades de participação. As formas de intervenção são múltiplas: Desde aquelas em que o adulto só atua sobre o contexto facilitando espaços, momentos e possibilidades de encontro das crianças, até aquelas em que os educadores assumem maior protagonismo presencial mas garantem sempre algum grau de participação protectoria das crianças, passando pelas variadas formas de intervenção democrática, não diretiva, autogestionária, etc.

Trilla & Novella (2001) ainda acrescentam que o adulto deve estar disposto, na participação protectoria, que seu projeto seja reformulado, operado e manipulado pelos seus destinatários e isto será um indicador de que o projeto foi efetivamente compartilhado. Por fim, a metaparticipação que consiste em os próprios sujeitos pedirem, exigirem e gerirem novos espaços e mecanismos de participação.

Corroborando com Trilla & Novella (2001), Lansdown (2011) elenca formas de participação infantil. A participação consultiva envolve a consulta pelo adulto das opiniões das crianças, a fim de construir o conhecimento e a compreensão de suas vidas e experiências e reconhece a importância da perspectiva e opinião da criança para a tomada de decisão do adulto. Este tipo de participação não permite a partilha ou a transferência da tomada de decisão para as próprias crianças.

A participação colaborativa já proporciona um maior grau de parceria entre adultos e crianças, ou seja, este tipo de participação oferece a oportunidade da decisão partilhada entre adultos e crianças, tanto no processo como nos resultados de qualquer atividade. E ainda Lansdown (2011) enfatiza que neste tipo de participação as crianças têm oportunidades de ajudar a desenvolver desde a metodologia da pesquisa, as discussões, descobertas e reflexões até assumir o papel de pesquisador.

Por fim, a participação conduzida por crianças e o lugar onde as crianças oferecem ou reivindicam espaços para assuntos de seus interesses. O papel do adulto torna-se aqui um facilitador de recursos para que as crianças possam prosseguir com seus próprios objetivos.

Diversas são as definições, os tipos e graus de possibilidades de participação e neste sentido, Hart (1992) destaca os fatores que afetam a capacidade das crianças para participar. Dentre os fatores que podem afetar e influenciar a participação infantil, destaca o desenvolvimento emocional e social, ou seja, a auto-estima é, talvez, a variável mais crítica que afeta a participação bem-sucedida de uma criança com os outros em um projeto. Crianças com baixa auto-estima desenvolvem mecanismos de enfrentamento que são mais susceptíveis de falsear seus pensamentos e sentimentos; a interação do grupo entre estas crianças é particularmente difícil de alcançar. Incluindo uma ampla gama de situações em que essas crianças podem demonstrar competência, esta atuação pode contribuir para uma melhoria da auto-estima.

Outro fator que pode influenciar na participação infantil é a variação de classes sociais e Hart (1992) ressalta que em comparações de educação infantil em muitos países, estas revelam que as famílias com recursos econômicos adequados tendem a valorizar independência e autonomia, enquanto as famílias de baixa renda colocam maior valor na obediência de seus filhos. As famílias mais pobres em tais culturas veem a obediência como os meios pelos quais os seus filhos podem ter sucesso economicamente. As implicações destas desigualdades são que os defensores para as crianças precisam trabalhar duplamente para libertar as vozes de crianças pobres, pois sem esses esforços extra, é provável que apenas vozes de classe média será ouvido.

As diferentes oportunidades de participação de meninos e meninas também podem influenciar na participação infantil. Na elaboração de programas para meninas e meninos a intenção é de reconhecer as diferentes maneiras deles serem tratados em diferentes culturas e descobrir como lidar com as barreiras para sua participação efetiva na família, escola e comunidade.

Trilla & Novella (2001) ressaltam 4 fatores que modulam a participação. São eles: Implicação, informação/consciência, capacidade de decisão e compromisso/responsabilidade. Para estes autores, a implicação diz respeito aos participantes sentirem-se implicados e afetados por determinadas questões e isto constitui um fator de motivação para a participação de um projeto. A informação/consciência refere-se à consciência que têm sobre os objetivos, conteúdo e finalidades do projeto. Já a capacidade de decisão é um ingrediente fundamental na participação, refere-se às capacidades psicológicas, contextuais, legais, políticas e econômicas para a tomada de decisão. Por fim, o compromisso/responsabilidade quando se participa de algo, ou seja, “(...) participação, responsabilidade e compromisso se exige mutuamente e tendem a correlacionar-se de forma positiva (...)” (s/n) é o pilar das consequências que derivem a ação participante.

No que se refere aos benefícios da participação infantil, Hart (1992) considera que a participação contribui para o desenvolvimento de competências sociais e de responsabilidade social, do desenvolvimento comunitário e da auto-determinação política.

Trilla & Novella (2001) acrescentam que a participação é uma tarefa fundamentalmente educativa, consiste em facilitar aos indivíduos a aquisição de capacidades necessárias para participar, ou seja, adquirir certas capacidades expressivas e dialógicas para expressar seus interesses, opiniões e desejos e certas atitudes de envolvimento e tolerância ao que os outros fazem e pensam, além de proporcionar espaços para veiculá-las. Segundo estes autores a família, a escola e outras instituições educativas constituem os espaços mais imediatos para a participação infantil.

Faz-se necessário refletirmos que a criança por estar em desenvolvimento, não tem maturidade como a idade adulta, tem uma particularidade que só a infância tem, quando diz respeito aos seus direitos: eles precisam ser garantidos e respeitados pelos adultos, não são elas que o fazem. Além disso, o exercício da cidadania e da participação precisam ser garantidos e Lansdown (2011)

acrescenta que as crianças precisam de apoio para se organizarem, para criarem oportunidades de participarem e de se envolverem com políticas e tomadas de decisões, através de espaços formalmente constituídos.

Aos adultos deve-se repensar o poder e controle que exercem sobre a infância para a garantia do exercício da participação e as instituições educativas precisam abrir oportunidades e possibilidades de concretização do direito a participação. Lansdown, (2011) atenta-nos que para o cumprimento do artigo 12 da CDC, faz-se necessário o envolvimento das crianças em decisões individuais que afetem a educação, o estabelecimento de estruturas democráticas dentro da escola, oportunidades para as crianças informar o desenvolvimento e implementação de legislação e políticas de educação, além do apoio às organizações estudantis nacionais.

CAPÍTULO 2: A CRIANÇA NA ESCOLA: OBRIGATORIEDADE, LUGAR DE TRABALHO E DE RELAÇÃO COM O APRENDIZADO

2.1 As instâncias de socialização na infância: A escola e a família

Como temos vindo a refletir, a infância, na contemporaneidade, é marcada por conquistas que garantem direitos às crianças, reivindicando do Estado e dos seus agentes públicos o cumprimento, garantia, consolidação e aprofundamento destas conquistas.

Em geral, a escola e a família foram aos espaços coletivos de convívio diário das crianças na modernidade e ainda mantém-se na pós-modernidade. Segundo Sarmiento (2007) a escola é uma organização essencial na determinação da infância e dos limites etários e configura-se como forma de acesso à cidadania. Por outro lado, a escolarização proporcionou a separação das crianças do convívio coletivo, salvo no contexto escolar e do resguardo pelas famílias.

A escola é um dos espaços de socialização da criança e nele existem múltiplas tensões que colocam em desafio seus direitos e o exercício da cidadania e sua participação ativa na construção de um espaço de convívio social, interatividade, com troca de conhecimento e aprendizagem mútua.

Sarmiento (2004) refere que a ideia de infância é moderna e desde a Idade Média as crianças eram tratadas como meros seres biológicos, sem autonomia social e nem autonomia existencial e com a construção histórica da infância na modernidade resultou em “(...) um processo complexo de produção de representações sobre as crianças, de estruturação dos seus quotidianos e mundos de vida e, especialmente, de constituição de organizações sociais para a infância” (p.11).

A criação de instâncias públicas de socialização – a escola - foi o primeiro passo para a chamada institucionalização da infância. Inicialmente no século XVIII era ofertada para rapazes da classe média urbana e foi progressivamente alargando-se a toda as crianças, com a proclamação da escolaridade obrigatória (Sarmiento, 2004).

Ramirez (1991) acrescenta que a escolarização advinha do interesse dos Estados-Nação no desenvolvimento individual e nacional. Os Estados –Nação atribuíam a criação de uma nação mais forte e melhor integrada precisava-se de cidadãos bons, leais e trabalhadores e o êxito e o desenvolvimento nacional eram basicamente consequência do êxito e desenvolvimento dos indivíduos.

Este autor refere que era de interesse das autoridades estatais as leis que atribuíam a escolaridade obrigatória à população infantil. Esta preocupação com o *futuro das nações* e indiretamente a conquista das mulheres, por melhores posições políticas, contribuíram, na atualidade, para uma maior identidade social da infância, um novo papel que as crianças passaram a desempenhar e a entrada do mundo da infância como assunto de relevância para os programas

públicos nacionais. As crianças adquiriram a identidade comum de alunos e segundo o modelo ocidental de sociedade nacional, elas se converteram em alunos para serem melhores pessoas e melhores cidadãos.

O documento internacional, a CDC, em seu artigo 28, reafirma e atribui o reconhecimento pelos Estados Parte ao direito da criança à educação e a meta de assegurar progressivamente a acessibilidade deste direito com igualdade de oportunidades e a obrigatoriedade do ensino. Esta lei normativa encoraja a frequência escolar regular e a redução do abandono escolar, bem como torna o ensino público primário obrigatório e gratuito e o secundário e superior acessíveis a todas as crianças com a introdução da gratuidade e auxílio financeiro se necessário.

Este documento Internacional atribui ao ensino e à educação a promoção do desenvolvimento da criança, o respeito pelos pais, pela sua identidade, pela sua língua e valores culturais, bem como pelas culturas e valores diferentes dos seus e ainda acrescenta a necessidade da promoção e encorajamento da cooperação internacional.

No Brasil, a Constituição da República Federativa (1988) refere em seu conteúdo, especificamente no artigo 205, que: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

A escola passa a ser um dever do Estado com acesso obrigatório e gratuito. A educação básica obrigatória e gratuita passou a compreender desde os 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria (artigo 208, I, Constituição da República Federativa do Brasil(1988)).

A Lei 8069/90 de 13 de julho, a qual dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, corrobora com a Constituição Federativa do Brasil quanto ao direito à educação e assegura igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; direito de ser respeitado por seus educadores; direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores; direito de organização e participação em entidades estudantis; acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência. Além disso, ressalta que no processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura.

A Constituição Federativa Brasileira em seu artigo 221¹ vinculava a União, os Estados e os Municípios a organizarem um sistema de cooperação e colaboração ao sistema de ensino.

O Estado e os pais ou responsáveis adquiriram competência subsidiária quanto à responsabilidade da frequência à escola. Os princípios constitucionais zelam pela igualdade de condições de acesso e a permanência na escola, pela liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, a gratuidade do ensino público, a valorização dos profissionais de educação escolar, uma gestão democrática e de qualidade de ensino (artigo 206, Constituição da República Federativa do Brasil, 1988).

Para fazer cumprir os preceitos dos documentos internacionais e nacionais, o Brasil, através do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), de duração decenal, tem por objetivo, referenciado pela Constituição da República Federativa do Brasil em seu artigo 214², definir diretrizes, objetivos e metas para a implementação, manutenção e desenvolvimento do ensino no país.

O PNE 2014-2024, sancionado pela Lei 13005 de 25 de junho de 2014, aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências, está estruturado em 20 metas, seguidas das estratégias específicas de concretização. O Art. 2º desta lei se refere especificamente às diretrizes para a educação brasileira no próximo decênio, também relacionadas com a erradicação do analfabetismo; universalização do atendimento escolar; superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação, dentre outras.

Esta criança que adquire um novo espaço de socialização, a escola, advém de uma dinâmica familiar que também passa por transformações na modernidade. A família adquiriu novos compromissos com os cuidados de proteção e estímulo ao desenvolvimento da criança. Os direitos de proteção, bem como de provisão e participação, legitimados nas legislações nacionais e internacionais que tratam dos direitos das crianças, atribuem aos pais, como responsáveis legais,

¹ Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

§ 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios;

§ 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil

§ 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio.

§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório.

² Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - melhoria da qualidade do ensino; IV - formação para o trabalho; V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.

deveres e obrigações do zelô pelo bem-estar de seus filhos, com responsabilidade suplementar dos Estados, e ainda condiciona tal atributo à responsabilização civil e judicial dos pais por condições adversas.

Não podemos deixar de citar que a família é um dos primeiros espaços de socialização, convivialidade, afetividade e proteção da criança e Amaro (2014) afirma que “ (...) os pais são os adultos que têm um maior peso no processo de socialização das crianças, sobretudo nos primeiros anos” (p.93). O estímulo ao desenvolvimento da criança, juntamente com seu nível de maturação biológica, contribuirá para sua relação com o meio ambiente e a construção de sua identidade, essencial para sua vida e para as ações e relações sociais (Amaro, 2014).

Neste sentido, Hintz (2001) refere que as famílias têm passado por mudanças oriundas do seu contexto sócio-cultural, mas têm-se adaptado e se estruturado diante de novas realidades, novos problemas. Este autor afirma que:

Seja de que forma for, ampliada ou nuclear, elementar ou complexa, a família foi e seguirá sendo família sempre que forem preservadas suas funções: vínculo matrimonial com o objetivo de satisfação sexual e educação dos filhos. Assim continua sendo o lugar de proteção, de socialização e de estabelecimentos de vínculos (p.9).

Amaro (2014) refere que a dinâmica familiar é responsável pela socialização primária na infância, porém ao longo da vida outros agentes de socialização (socialização secundária) irão interferir neste processo como é o caso do grupo de amigos e colegas, a escola, a Igreja, os meios de comunicação social e grupos políticos e ideológicos.

Por fim, muitos foram os avanços sobre um conjunto de saberes sobre a criança na modernidade, convencionou-se os padrões de “normalidade” e uma inculcação comportamental, disciplinar e normativa e assim surgiram as áreas do conhecimento como a pediatria, a psicologia do desenvolvimento e a pedagogia que influenciaram os cuidados de proteção das famílias e a conduta das instituições e organizações (Rocha e Ferreira e Goldson 1997citado por Sarmento 2004).

2.2 A Constituição do Ofício do Aluno e as possibilidades de exercer sua Cidadania e a Participação Ativa

Desta institucionalização da infância que se inicia na modernidade e se perpetua na pós-modernidade emergiu o ofício do aluno. Perrenoud (1995) em sua obra questiona, juntamente com o leitor, o verdadeiro papel da escola e das relações com o aprendizado e introduz conceitos como o ofício do aluno e o currículo escondido.

Para Perrenoud (1995) o ofício do aluno tem um papel integrador, ou seja, “ (...) nas relações entre a família e a escola, nas novas pedagogias, na natureza das actividades na sala de aula, no currículo real, escondido ou implícito, na transposição didáctica (pp.20-21). Alerta-nos que este ofício de ser aluno é uma ocupação permanente, rotineira, não remunerada, de pelo menos 10 anos e universalmente reconhecida.

Para Perrenoud (1995):

Exercer um ofício, ter um trabalho, é uma forma de se ser reconhecido pela sociedade, uma forma de existir numa organização sem ser constante e plenamente encarregado de perseguir finalidades muito claras e menos ainda de procurar permanentemente uma eficácia otimizada (...). Idealmente o ofício do aluno consiste em aprender, o do professor em formar. Denominamos, à primeira vista, um de aprendente e o outro de formador, privamo-nos da possibilidade de objectivar esta tensão, de explicar a distância entre norma e práticas. Privamo-nos, pois, do essencial: compreender por que motivo a realidade do trabalho muitas vezes o afasta da sua razão de ser (pp.15-16).

Este ofício pode produzir “efeitos perversos” como trabalhar só para a nota, estabelecer uma relação utilitária com o saber e desta forma, o autor lança-nos uma pergunta: “ Qual o aluno que poderá aprender por tentativas e erros, expor as suas questões e as suas dúvidas, quando “tudo aquilo que possa dizer pode ser utilizado contra si”, dá lugar a apreciações, a sarcasmos, a comentários anotados na caderneta? (p.18).

O autor não nos deixa dúvidas que a escola é um lugar essencial para se aprender, porém ressalta que além dos programas oficiais que orientam as aprendizagens, deparamo-nos na organização escolar com o *currículo escondido*, e que não se subscreve nos materiais didáticos ou nas avaliações. Assim, este currículo escondido envolve, objetivos curriculares não tradicionais como por exemplo a tolerância, a solidariedade, a capacidade de trabalhar em equipe, o respeito, além de outros conteúdos que reforçam as desigualdades sociais como o papel do adulto (professor)

na transmissão de normas morais e a referência de autoridade para o aluno, a organização espacial na sala de aula dos alunos e professores, a distribuição do tempo determinada pelo adulto e pela organização educativa e padrões de recompensa e castigo.

Como se indicou acima, este currículo implícito envolve atitudes e valores transmitidos pelas relações sociais e pelas rotinas do cotidiano escolar. Moreira e Candau (2007) afirmam que “ (...) rituais e práticas, relações hierárquicas, regras e procedimentos, modos de organizar o espaço e o tempo na escola, modos de distribuir os alunos por agrupamentos e turmas, mensagens implícitas nas falas dos (as) professores (as) e nos livros didáticos” (pp. 21-22) definem o currículo oculto. Como exemplos de currículo oculto referem a maneira como o mobiliário da escola é disposto, a forma de tratamento entre professor e criança dentre outras.

Perrenoud (1995) nos lembra que a escola como todas as organizações tem pessoas e cargos (professores, diretores, especialistas e funcionários) como também seus utilizadores (alunos e indiretamente os pais) e ressalta a importância e influência que estas organizações escolares terão na vida pessoal e profissional destes alunos referente à capacidade de aprendizagem e de adaptação extra muros e afirma que “ (...) a organização escolar condiciona profundamente as competências e as estratégias que os actores, ao tornarem-se adultos, mobilizarão no seio de outras organizações (p.33).

Sob seu ponto de vista, embora cada escola tenha um modo próprio de funcionamento, geralmente não há lugar para uma vida coletiva e relacional, para reflexões e debates e ressalta que “ todas as coisas essenciais são, pois, reprimidas durante as horas de aula ou só existem clandestinamente em infração às regras estabelecidas pela instituição ou pelo professor” (p.35). As consequências disto, para este autor, espelham-se nas formas de relação com aquilo que se aprende e a postura dos alunos são cada vez mais conformistas e menos implicadas.

Perrenoud (1995) reforça esta ideia e diz que tais aprendizagens permitem a sobrevivência em organizações que tenham os mesmos princípios sem:

(...) que considerem qualquer papel às pessoas e à afectividade, neguem as diferenças, recusem qualquer espécie de autonomia nos ritmos ou nos conteúdos de trabalho, pratiquem uma autonomia de sentido único. Mas, de certa forma, estas estratégias defensivas, protectivas, individualistas, ainda que garantam a sobrevivência, não garantem a felicidade e a realização pessoal (p.36).

A essência de uma organização não afasta a possibilidade dos conflitos entre os interesses da organização e as necessidades individuais dos seus integrantes, possibilidades de autonomia, jogos

de poder e estruturas autoritárias. No que se refere à organização educativa faz-se necessário repensar um funcionamento “ (...) mais cooperativo, mais aberto, em que são explicitadas as necessidades pessoais, analisadas as diferenças, redefinidos os papéis e as estruturas para ter em conta as pessoas, só pode torná-las menos frustradas e agressivas, mais interessadas e mais participativas, sem nada prejudicar, bem pelo contrário, o interesse da organização” (Perrenoud, 1995, p.36).

Portanto, a escola precisa rever seu funcionamento e conceitos frente às mudanças sociais e interesses de seus utilizadores (crianças e pais). A possibilidade de participação ativa destes utilizadores e a importância do trabalho colaborativo e relacional nesta organização educativa podem ser o início de uma reflexão e reformulação da escola para o século XXI.

2.3 Cultura Escolar e Direito à Participação: Autonomia ou controle das crianças no ambiente escolar?

As leis que orientam a Educação Nacional Brasileira (Constituição Federal do Brasil (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/96), Plano Nacional de Educação/Decenal e o currículo são ferramenta normativa vinculada à temática da cultura, que prevê e orienta as práticas educativas, além de definir as finalidades da educação pretendida (D’Hainaut, 1980 citado por Paraskeva (2000)). Nesse sentido, destaca-se que os sistemas educativos do Brasil elaboraram um currículo nacional com base comum a todo o país e possibilitaram legalmente a flexibilidade de complementação curricular de acordo com cada contexto regional educativo.

Diante destes documentos legais que regem as práticas educacionais devemos pensar que as escolas terão que cumprir exigências e determinações e que também poderão fazer o exercício de reflexão de suas realidades educativas. Em particular, de acordo com Silva e Coelho (2011) é possível que cada instituição educacional responda de modo muito singular, ou seja:

Cada escola possui uma forma muito particular de lidar com o conjunto de prescrições normativas e, principalmente, cada uma incorpora ou não essas exigências, também de formas muito diversas. Desse modo, o significado do termo cultura tem se mostrado importante diante da necessidade de entendimento dos processos escolares atuais (p. 01).

Portanto, a maneira com que cada escola funciona revelará sua rotina de trabalho, suas exigências e maneiras singulares de atuar em suas práticas educativas. A escola por ser um espaço organizacional que promove a socialização e a troca de saberes, torna-se peça fundamental para a formação crítica do indivíduo e para a igualdade de acesso de oportunidades e de promoção da multiculturalidade sem discriminação (Silva e Coelho, 2011).

Nesse sentido, segundo Pizzi e Alves (2010):

(...) a instituição escolar vem constituindo, com o passar dos séculos, suas próprias formas e normas de funcionamento, sua linguagem, gestos, hierarquia de poder, entre sujeitos e conhecimentos, estratégias de uso dos poderes individualizados e coletivos. É um espaço micro de reflexo da cultura, porém com seus atores fixos e espaços similares. Por isso, pode-se afirmar que a escola, mesmo sem a intenção de generalizá-la nem especificá-la totalmente, é um local que não apenas participa da formação cultural da sociedade como um todo, mas que ela própria possui uma cultura específica (p.2).

É sobre esta cultura específica, ou seja, a cultura escolar que tentaremos dialogar com alguns autores para definirmos este conceito tão abrangente. É importante destacar que, a dimensão cultural é estruturante na educação escolar, o que implica tentarmos compreender suas diferentes dimensões no dia-a-dia, seu sistema social relacional em contínua construção (conflitos e negociações) (Silva e Coelho, 2011).

A escola constitui-se como instituição dinâmica, polissêmica, fruto de um processo de construção social, e seu espaço é entendido como unidade sociocultural complexa, onde convivem diversidades que devem ser assumidas e tratadas como um elemento propulsor do processo educativo (Dayrell, 1996).

Para Moreira e Candau (2003) a escola é, sem dúvida, uma instituição cultural, portanto, as relações entre escola e cultura não podem ser concebidas “como entre dois pólos independentes, mas sim como universos entrelaçados, como uma teia tecida no cotidiano e com fios e nós profundamente articulados” (p.160).

Segundo Dayrell (1996) apreender a escola como espaço sociocultural significa compreender alunos e professores como sujeitos socioculturais, ou seja, que estes reproduzem e elaboram uma cultura própria através das experiências sociais vividas, onde não são apenas agentes passivos diante da estrutura, mas pelo contrário, trata-se de uma relação em contínua construção, de conflitos e negociações em função de circunstâncias determinadas.

Dayrell (1996) destaca a dupla dimensão do espaço social da escola e seu caráter heterogêneo:

A escola, como espaço sócio-cultural, é entendida, portanto, como um espaço social próprio, ordenado em dupla dimensão. Institucionalmente, por um conjunto de normas e regras, que buscam unificar e delimitar a ação dos seus sujeitos. Cotidianamente, por uma complexa trama de relações sociais entre os sujeitos envolvidos, que incluem alianças e conflitos, imposição de normas e estratégias individuais, ou coletivas, de transgressão e de acordos. Um processo de apropriação constante dos espaços, das normas, das práticas e dos saberes que dão forma à vida escolar. Fruto da ação recíproca entre o sujeito e a instituição, esse processo, como tal, é heterogêneo (p.2).

É neste espaço escolar que também encontramos relações interpessoais conflituosas e relações hierárquicas de dominação consideradas como naturais. Bourdieu (1999) refere que “os dominados aplicam categorias construídas do ponto de vista dos dominantes às relações de dominação, fazendo assim serem vistas como naturais” (p.46).

Bourdieu (1999) nos traz o conceito de violência simbólica onde a relação entre dominante e dominado se naturaliza, sendo um trabalho incessante de reprodução histórica, um esquema de percepção, de avaliação e de ação partilhados por um grupo social. E ainda Bourdieu (1999) acrescenta que : “...o poder simbólico não pode se exercer sem a colaboração dos que lhe são subordinados e que só se subordinam a ele porque o *constroem* como poder” (p.52)

Para este autor “...só se pode chegar a uma ruptura da relação de cumplicidade que as vítimas da dominação simbólica têm com os dominantes com uma transformação radical das condições sociais de produção das tendências que levam os dominados a adotar, sobre os dominantes e sobre si mesmos, o próprio ponto de vista dos dominantes”(p.54).

Segundo Ristum (2010) a violência nas escolas se expressa de várias modalidades: violência entre os alunos, violência dos adultos (envolvendo professores, funcionários) contra os alunos e deles contra os adultos ,entre os profissionais da educação, do sistema de ensino contra a escola e o professor, do aluno contra o patrinômio da escola (depredação) dentre outras. E ainda acrescenta que :

Dentre as diversas formas de violência entre alunos, o *bullying* é, atualmente, uma das que mais tem preocupado os profissionais da escola e também os pais. Antes pouco estudado e considerado como próprio da idade e do ambiente escolar, as pesquisas sobre *bullying* escolar evidenciam sua alta frequência, a grande diversidade de suas formas e as consequências danosas para todos os que nele estão envolvidos: agressores, vítimas e testemunhas. As características de intencionalidade e de crueldade, de humilhação e submissão do outro ressaltam um claro problema social nas relações interpessoais mediadas pelo poder (p.81).

Para esta autora a escola, portanto, é um local onde as dinâmicas de intolerância e violência ocorrem com mais frequência e é uma realidade dos cotidianos das escolas brasileiras. Em contrapartida, a escola também pode ser um ambiente para a prevenção destas manifestações de violência e para o exercício da cidadania, do respeito, da cooperação e convívio social pela paz.

É nesta trama de relações sociais que alguns autores como Fernandes (2005) consideram que: “ Há tensões permanentes entre o reconhecimento das crianças como pessoas no seu próprio direito, com competências de participação e a intensificação do controlo e da regulação” (p.109). Neste contexto, a autora defende que se repensem as conceptualizações de competência adulta e competência infantil, integradas as culturas da infância como uma porta de entrada para aceder às competências das crianças e para desta forma desconstruir os constrangimentos que o poder adulto, baseado no argumento da incompetência das crianças, coloca às possibilidades destas últimas se afirmarem como cidadãos com competência e voz para participar na organização dos seus mundos sociais e culturais (Fernandes, 2005).

Cussiánovich e Marquez (2002) referem que para efetivar-se o exercício da cidadania infantil deve-se considerar a participação efetiva das crianças em seus cotidianos e ainda acrescentam que exercer a cidadania envolve processos muito complexos em que se interligam processos institucionais, práticas culturais e políticas.

Nas análises que têm vindo a ser desenvolvidas acerca do poder nas relações entre adultos e crianças, Fernandes (2005) cita Mayall (2000), que nomeadamente sublinha o poder assimétrico das relações entre infância e mundo adulto como um princípio de organização social, uma vez que ao dividir-se a ordem social em dois grupos maioritários (adultos e crianças), se consideram, também, condições específicas que caracterizam as vidas de cada grupo: provisões, leis, direitos, responsabilidades e privilégios mas também constrangimentos .

Quando a participação das crianças é encarada como um processo controlado pelas instâncias educativas, sociais ou outras, legitimado por elas como estratégia de normalização de determinados princípios e práticas, sem os relacionar com os quotidianos concretos de existência das crianças, com as suas vontades, necessidades e direitos, falar de participação infantil não passará de mais um lugar-comum esvaziado de significado e de efectiva importância para a construção de quotidianos de cidadania das crianças.(Fernandes, 2005, pp.126-127).

As crianças como grupo social e em seus cotidianos concretos atuando como atores sociais nas relações consigo mesma, com os outros e com o mundo, passam a ser reconhecidas as suas culturas infantis e as suas competências ao agirem sobre o mundo e participarem da construção de suas vidas e da sociedade (Borba, 2007), bem como o reconhecimento de suas capacidades de

produção simbólica, suas representações e crenças nos seus contextos sociais (Sarmiento e Pinto, 1997).

E Sarmiento (2003) acrescenta que: “É no vai-vém entre culturas geradas, conduzidas e dirigidas pelos adultos para as crianças e culturas construídas nas interações entre as crianças que se constituem os mundos culturais da infância” (p.05).

Os mundos culturais da infância envolvem as formas culturais autónomas nas interações das crianças com seus pares, com modos específicos de significação e de uso da linguagem de forma distinta da dos adultos, e nas interações com os adultos e com a natureza, bem como são influenciados pela indústria cultural para a infância e a cultura escolar. Em síntese, as culturas da infância são ‘ (...) resultantes da convergência desigual de factores que se localizam, numa primeira instância, nas relações sociais globalmente consideradas e, numa segunda instância, nas relações inter e intrageracionais” (Sarmiento, 2003, p.08).

E Silveira e Cunha (2015) destacam que o jogo e a brincadeira são considerados indispensáveis no mundo infantil e contribuem para o desenvolvimento cognitivo, social e cultural da criança. E ainda ressaltam que o contexto social é o grande veículo da transmissão cultural do brincar e a transmissão de qualquer elemento cultural só se consumará num determinado ambiente social, que interagindo e partilhando com os adultos e com seus pares, tentam atribuir sentido ao mundo em que vivem. É de grande importância investigar como estes grupos se organizam para uma melhor compreensão da transmissão cultural” (p.53).

Segundo Sarmiento (2004) as culturas infantis estruturam-se em torno de quatro eixos: a interatividade, a ludicidade, a fantasia do real (faz-de-conta) e a reiteração. Segundo Sarmiento (2004), a interatividade envolve as relações entre pares e desenvolve-se com a partilha de tempos, ações, representações e emoções e com o mundo dos adultos, que contribuem com formas de controle sobre as crianças e na produção da indústria cultural para elas. Já a ludicidade envolve o brincar que para as crianças é condição de aprendizagem, sociabilidade, recriação do mundo e produção das fantasias infantis. A fantasia do real é um elemento central da capacidade das crianças face a situações dolorosas e faz parte da sua construção de visão de mundo e atribuição de significado às coisas. Por fim a reiteração é a possibilidade da criança transitar entre o passado-presente-futuro através da imaginação e do fazer coletivo nos grupos de pares, é “(...) um tempo sem medida, capaz de ser sempre reiniciado e repetido” (p.28).

Borba (2007) ao citar James, Jenks e Prout (1998) refere que estes autores atribuem que as culturas infantis existem apenas nos espaços e tempos nos quais as crianças têm algum grau de poder e controle. É o caso dos pátios e parques de recreação nas escolas, dos tempos vagos nas rotinas

criadas pelos adultos, dos grupos de rua. Para os autores, as culturas infantis emergem nos interstícios dos ordenamentos espaciais e temporais que organizam as vidas das crianças.

Borba (2007) ainda destaca que James, Jenks e Prout (1998) consideram as relações sociais entre pares como elemento fundamental para a construção das culturas infantis. E no que se refere aos contextos escolares, estes autores afirmam que a partilha nestes espaços quanto ao tempo e regras da instituição, mobilizam as crianças a criarem conjuntamente estratégias para lidar com a complexidade dos valores, conhecimentos, hábitos, que lhes são impostos e, dessa forma, partilham formas próprias de compreensão e de ação que elas agenciam na relações entre pares.

Por fim, as famílias, as relações entre pares, as relações escolares, as relações comunitárias contribuem para a formação da identidade pessoal e social da criança (Sarmiento, 2004). Por outro lado, esta nova possibilidade de considerar as crianças como atores sociais, participantes, significa atribuir-lhes a apropriação, inovação e reprodução da cultura entre pares e da adulta. (Montadon, 2001).

2.4 O protagonismo das crianças no ambiente escolar na América do Sul

Segundo Cussiánovich e Marquez (2002), a escola é um importante espaço na formação das crianças, é um espaço de relações sociais e ressalta a importância da participação como um objetivo educativo das escolas, além de ser um espaço educativo privilegiado para o desenvolvimento de experiências de participação e organização infantil.

Cussiánovich e Marquez (2002) destacam experiências de participação infantil nos países do Perú, Venezuela e Paraguai. Organizações não-governamentais depois de um trabalho de sensibilização e divulgação nas escolas sobre os direitos das crianças concentraram esforços com as autoridades educativas para impulsionar diversos modelos de organização e participação dos escolares. As denominações são diversas: Municípios escolares no Peru, governos estudantis na Venezuela, conselhos escolares no Paraguai e conselhos estudantis no Equador, etc.

Os Conselhos escolares no Paraguai iniciaram-se em 1998 e atualmente têm 15000 alunos de 7 a 13 anos. O objetivo do Ministério da Educação com o apoio de instituições não-governamentais é reduzir o abandono e repetência. O projeto envolve a formação de comités de aula e comités de coordenação do conselho escolar, além de capacitar docentes com o papel de assessores e promotores desta iniciativa, bem como a sensibilização das autoridades locais para que apoiem as iniciativas que venham dos conselhos escolares.

Os Conselhos escolares são definidos como “ a organização infantil que integra e representa o alunado” e é uma ferramenta que facilita que os alunos exercitem seus direitos e responsabilidades. Canalizam a organização e execução de atividades e iniciativas em benefício da aula, da escola e da comunidade.

Os alunos de cada sala de aula elegem seus representantes do comitê de aula e as eleições gerais, com participação de todos o alunado, se elegem os integrantes do comitê de coordenação do conselho escolar (Cussiánovich & Marquez, 2002,pp.81-82).

A coordenação do projeto refere que esta experiência escolar, além de proporcionar a participação dos alunos para organizar as atividade que lhe interessam, também facilita a integração dos alunos, desenvolvimento de valores de cidadania e a interlocução com autoridades educativas. Reconhecem como principais dificuldades no projeto a resistência de mudar das instituições educativas e as atitudes paternalistas por parte dos adultos envolvidos.

Os Programas Nacionais de Municípios Escolares no Peru envolvem 5000 centros educativos, com 2500 alunos de 5 a 17 anos. É uma iniciativa que ocorre desde 1998 e os municípios escolares tem uma estrutura flexível e descentralizada que permite abordar qualquer atividade. Para além disso, representa um espaço na escola para as crianças participarem, opinarem, exercerem e defenderem seus direitos, elaborar propostas, experienciar uma interlocução com autoridades locais, além de contribuir para o exercício da solidariedade, trabalho em grupo, auto estima dos participantes e integração e identificação com sua escola.

Segundo Cussiánovich e Marquez (2002) um município escolar:

(...) é formado por um conselho escolar , comissões de trabalho e um conselho de sala de aula em cada sala de aula ou grau .O conselho escolar é composta por seis estudantes eleitos por todos os alunos da escola para os cargos de prefeito, vice-prefeito e vereadores do conselho (quatro). Os vereadores do conselho escolar presidem, por sua vez, as comissões de trabalho em que os vereadores da sala de aula participam. O conselho de turma é composta por cinco alunos eleitos por seus companheiros de turma para desempenhar as funções de prefeito e vereadores em sala de aula a) saúde e meio ambiente, b) educação, cultura e esportes, c) produção e serviços; e, d) direitos das crianças (p.83).

Ainda em algumas zonas do país existem encontros destes municípios escolares. Elegem-se coordenadores dos municípios escolares de determinado distrito ou província, que os representam

nestes encontros. Para o funcionamento do município escolar realizam-se reuniões periódicas e conta-se com o apoio de um docente que tem a função de assessorar as atividades desta iniciativa.

De acordo com Cussiánovich e Marquez (2002) tem existido pouca valorização da iniciativa das crianças e adolescentes pelos docentes e autoridade locais, além de investimentos reduzidos para promoção e difusão da iniciativa.

Já na Venezuela, os governos estudantis as atividades de capacitação chegam a 90 escolas do estado, porém o monitoramento e assessoria para os governos estudantis se realiza formalmente em 20 estabelecimentos educativos.

Segundo Cussiánovich e Marquez (2002) nos governos estudantis, em cada sala de aula, há um delegado e em nível do cento educativo forma-se uma comissão de governo estudantil, por eleição geral, integrada por cinco crianças que irão exercer a função de presidente, vice-presidente e membros do governo estudantil. Esta comissão tem por objetivo promover o bem-estar de todos na escola, além de zelar pelo respeito dos direitos dos companheiros. O governo estudantil reúne-se periodicamente e traça planos de trabalho para a melhoria dos centros educativos.

Algumas experiências identificadas no âmbito desse estudo ilustram o interesse dos adolescentes por problemas de saúde, meio ambiente e psicossociais e como a partir destes processos pode desencadear organização e participação dos jovens que vão para além dos muros da escola.

Cussiánovich e Marquez (2002) identificaram outros locais de participação infantil fora da escola como: Assembleias infantis estaduais e municipais, congressos nacionais, rádios populares ou locais, bibliotecas locais e clubes juvenis com os jovens como multiplicadores de iniciativas voltadas para a prevenção em saúde, divulgação de seus direitos, dentre outros temas de interesse, além de ser um espaço de convívio e reflexão.

No Brasil, a participação das crianças nas políticas públicas, projetos, planejamento urbano, escola e outros espaços ainda estão em constante crescimento. Essa concepção vem se fortalecendo, seja nos meios acadêmicos/educacionais, seja nos sociais e políticos. Destaca-se a Rede Nacional Primeira Infância (RNPI, 2015), que reúne organizações do terceiro setor, do governo e do setor privado, e vem articulando nos últimos anos a formulação de Planos para a Primeira Infância em alguns Estados e municípios. Esses planos são elaborados com metodologias variadas. Em alguns casos, contam com a efetiva participação de crianças.

Apesar de ser um tema recente no Brasil, a perspectiva da participação infantil vem sendo promovida e ganha maior visibilidade. Diversos atores sociais se dedicam a propor uma reflexão e elaborar conceituações, metodologias e formas de avaliação que possam abranger a diversidade de

contextos culturais, políticos e socioeconômicos das crianças e adultos envolvidos em projetos de participação.

A iniciativa do Primeiro Prêmio Nacional dos Projetos com Participação Infantil (Beuque e Pinheiro, 2016), realizado em 2014, contou com apoio do Instituto C&A de Desenvolvimento Social (ONG de São Paulo) e da Fundação Bernard van Leer (Fundação que investe desde 1980 no Brasil e tem por missão melhorar as oportunidades para as crianças crescerem em circunstâncias de desvantagens social e econômica), além do apoio institucional da Rede Nacional Primeira Infância (RNPI, 2015) e do UNICEF e organizada pelo Centro de Criação de Imagem Popular (CECIP – é uma organização da sociedade civil, sem fins lucrativos e não partidária, que desde 1986 se dedica ao fortalecimento da cidadania por meio da educação e da comunicação. A missão do CECIP é contribuir para o fortalecimento da cidadania, produzindo informações e metodologias que influenciem políticas públicas promotoras de direitos fundamentais).

A primeira edição do Prêmio, realizada em 2014, teve 85 instituições inscritas, entre as quais 36 foram selecionadas. Os três melhores projetos são premiados. Na segunda edição do Prêmio Nacional de Projetos com Participação Infantil, organizada também pelo Centro de Criação de Imagem Popular (Cecip), com o apoio do Instituto C&A de Desenvolvimento Social e da Fundação Bernard Van Leer, a iniciativa busca identificar, reconhecer e premiar projetos com a participação de crianças de até 12 anos em todo o Brasil. As inscrições são realizadas por organizações públicas e privadas, tais como associações, cooperativas, fundações, entre outras, que comprovem atuação há pelo menos um ano e que apresentem trabalhos que contemplem processos em que as crianças têm participação efetiva.

Muitos são os projetos de iniciativa de participação infantil no Brasil, e segundo Beuque e Pinheiro (2016) o objetivo desta premiação é dar visibilidade a estas experiências nacionais e “... incentivar cada vez mais a inclusão da participação das crianças nas tomadas de decisão dos assuntos que as afetam, com a realização de processos adequados (respeitosos, éticos, que favoreçam a expressão dos pequenos e que as crianças verdadeiramente tomem parte das decisões)” (p.10).

E ainda Beuque e Pinheiro (2016) enfatizam que as crianças precisam ser percebidas como cidadãos e terem oportunidades de vivenciarem a construção de sua cidadania, elas são “... capazes de produzirem conhecimento, ativas, capazes de pensar e discutir – em suas distintas formas de se expressar – sobre assuntos que afetam sua vida e ações e situações das quais participam, direta ou indiretamente. Para colocá-la em prática, entendemos que os adultos devem estar dispostos a escutá-las, criando estratégias e instrumentos metodológicos adequados” (p.8).

E como Tomás e Gama (2011) ressaltam: “ (...) torna-se cada vez mais urgente e necessário ouvir as crianças relativamente a sua acção e agência no espaço social onde passam mais tempo, a escola” (p.1).

Diversas são as experiências no ambiente escolar que tentam priorizar e colocar em prática o exercício da participação infantil, o que denota, em ações práticas, a importância que alguns países, instituições escolares, instituições governamentais e não-governamentais estão dando às crianças, sua participação e o exercício de sua cidadania.

Faz-se necessário, na contemporaneidade, debates, reflexões e investigações científicas sobre a escola do século XXI. Muitas são as mudanças na sociedade atual, como o convívio com a diversidade cultural, a globalização e um mundo sem fronteiras, as diferentes configurações familiares, a efetivação dos direitos às crianças outorgados em leis, com compromissos dos Estados e das famílias para fazer valê-los, dentre outros. As escolas, enquanto organizações educativas, são reflexos da sociedade na atualidade e enfrentam dilemas que merecem atenção e reflexão para uma escola melhor para todos, que acolha as diferenças e contribua para o convívio, a solidariedade e o aprendizado mútuo e para uma efetiva prática de cidadania infantil.

2.5 Escola como sinônimo de desempenho e competição X Escola como espaço de direito

A escola, na contemporaneidade, enfrenta um dilema: a valorização da competição e busca de resultados escolares satisfatórios e a tentativa de resgatar sua função social de integralidade, convivialidade, participação, exercício da cidadania e aprendizagem.

Sarmiento (2002) ressalta que:

Todos os indicadores apontam para que essa competição se esteja a verificar de modo cada vez mais precoce e para que a ela se associe uma intensa restrição dos tempos livres das crianças, pela sua subordinação a aulas suplementares e a “explicações” que intensificam profundamente a sua jornada de trabalho. Porém, o mais perverso dos efeitos consiste na desigualdade que é gerada entre os mais novos, e os efeitos que daí decorrem nas estratégias de sobrevivência num presente que muitas crianças não vêem conduzir a qualquer futuro (P.272)

Mesquita (2013) salienta que o poder público investe na promoção da competição como o trajeto mais curto até os resultados, com especial incidência na avaliação dos alunos, professores e escolas. Este autor defende a ideia de boa e má competição, acredita que a questão não é diabolizar a competição e nem depositar na cooperação a solução mágica para os problemas educativos. Mesquita (2013) afirma que:

Defendo que existe boa e má competição: a boa competição pode incentivar a criatividade, estimular a inovação e a mudança, aumentar a motivação, a produtividade e o ritmo de trabalho; a “má” competição pode impedir novas ideias, suscitar o conflito, inviabilizar o desenvolvimento de relações interpessoais e profissionais baseadas na confiança (p.180).

Delors et al. (1998) em relatório para a Unesco sobre a Educação para o século XXI, destacaram tensões que configuram a problemática do ensino na atualidade. Darei destaque, aqui, à tensão entre a *indispensável competição e o cuidado com a igualdade de oportunidades*. Os autores salientam que esta tensão é uma:

Questão clássica proposta já desde o início do século, tanto às políticas econômicas e sociais como às políticas educativas. Questão resolvida, em alguns casos, mas nunca de forma duradoura. A Comissão ousa afirmar que, atualmente, a pressão da competição faz com que muitos responsáveis esqueçam a missão de dar a cada ser humano os meios de poder realizar todas as suas oportunidades. Conscientes disto, e no âmbito deste relatório, fomos levados a retomar e a atualizar o conceito de educação ao longo de toda a vida, de modo a conciliar a competição que estimula, a cooperação que reforça e a solidariedade que une (p.15).

Nogueira e Lamas (2013) acrescentam que:

(...) a competição exacerbada, frutos de estímulos de concorrência e poder, conduz as sociedades a situações de desequilíbrio que transformam as instituições em organizações ingovernáveis, incapazes de corresponderem às missões que lhes foram conferidas (pp. 508-509).

A escola precisa ganhar o status de espaço cívico de formação e precisa repensar seus pressupostos, suas ações educativas para evitarem a exclusão dos saberes das crianças dos grupos sociais de classes populares e das minorias étnicas e culturais.

Nogueira e Lamas (2013) ressaltam a importância do trabalho colaborativo no âmbito educativo e definem o que seria trabalho colaborativo:

Trabalhar colaborativamente exige que todos os membros da equipa estejam simultaneamente implicados e comprometidos com o sucesso do projeto em que estão envolvidos. As finalidades são comuns a todos os elementos e há uma constante avaliação do processo, podendo através do feedback recebido, voltar-se atrás e reestruturar o desenvolvimento deste mesmo processo. A responsabilidade é coletiva e interativa na medida em que todos os elementos da equipa assumiram o compromisso de participar e conduzir todo o processo de modo a atingir as metas estabelecidas, à partida, através da negociação e da reflexão conjunta (p. 510).

Já Perrenoud (2008) acrescenta que aprender a cooperar e a conviver exige competências, e não apenas bons sentimentos e boas intenções. Para este autor aprender a cooperar é também aprender a negociar, a gerir conflitos e divergências de interesses e pontos de vista, é aceitar as diferenças. E ainda reforça que aprendemos a conviver com as diferenças e os conflitos nos casos concretos e não apenas em discurso e preceitos.

A escola “Ideal” e necessária, referenciada por Sarmiento (2002), precisa reconsiderar e reconstituir a escola civicamente que inclua a lógica dos direitos das crianças e o regresso de uma pedagogia voltada para os saberes e para a forma como os saberes são aprendidos. E Sarmiento (2002) ainda acrescenta que:

Isto significa uma enorme exigência no âmbito da aprendizagem organizacional e da construção da escola como organização aprendente. O que está em causa é perceber como os saberes se tornam mais significativos, mais desejados e mais susceptíveis de provocar a felicidade nos alunos e promover a cidadania activa. (Sarmiento (2002,p.28)

Sarmiento (2002) acredita na defesa da mudança educacional para uma escola da inclusão e dos direitos e relata que para isso deve-se imprimir uma dinâmica organizacional conduzida por quatro pontos: o primeiro seria pensar o trabalho docente como um trabalho de grupo, colaborativo e participativo. O segundo, pensar a escola como um elo de uma política social associada às outras componentes de políticas sociais que podem realizar inclusão social: políticas de saúde, de habitação, de solidariedade e proteção social e, para a concretização, a escola precisa priorizar estas parcerias nos seus projetos educativos e também articular-se com as diferentes redes de cuidados e de proteção da criança e do adolescente, bem como com a sociedade civil.

O terceiro ponto seria pensar a escola como um projeto de renovação da tradição, a ideia de inovação para a inclusão social e permitir a reinvenção cívica da Escola Pública. O quarto e último ponto é não esquecer o papel do Estado na Educação, faz-se necessário um investimento mais intenso e uma renovação da própria forma de regulação e a administração da educação e das escolas. Trata-se de um novo tipo de aparelho de Estado e de prática administrativa, uma administração que não se esgote na regulação normativa, mas que se revele como a supervisão capaz de providenciar apoio, ajuda, colaboração e a intervenção reguladora contra as desigualdades e pela equidade a (Sarmiento, 2002).

Sendo assim, Sarmiento (2002) julga ser esta uma nova alternativa para a educação escolar, contra a exclusão social e pela afirmação dos direitos das crianças.

O papel da escola como oportunidade ou como inutilidade definem a trajetória escolar da criança, seus interesses e compromissos com o aprendizado e a possibilidade de contribuir para a transformação ou não das suas realidades.

CAPÍTULO 3: O COTIDIANO ESCOLAR, O INSUCESSO ESCOLAR E AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

3.1 Em torno das representações sociais

Alguns autores merecem destaque pela sua influência nos estudos das representações sociais. Moscovici (2012)³ foi o fundador da teoria das representações sociais em um estudo sobre a representação social da psicanálise.

Segundo Alves-Mazzotti (2008), as obras de Moscovici ainda hoje permanecem como uma matriz teórica para trabalhos posteriores e ainda procuram estabelecer um modelo capaz de dar conta dos mecanismos psicológicos e sociais de sua produção, permitindo relacionar interações sociais, afetivas, processos simbólicos/cognitivos e condutas.

Moscovici (1988) não só redefiniu o campo da Psicologia Social a partir do fenômeno das representações sociais, enfatizando sua função simbólica e seu poder de construção do real, como seus pressupostos estão difundidos a outras áreas do conhecimento. Este autor inicia esse processo de elaboração teórica retomando o conceito de representação coletiva, proposto por Durkheim, que, ao seu ver, inovou e trabalhou com o fundamento de coletividade na construção de nossas crenças, no nosso conhecimento e na nossa linguagem. Para Moscovici (2011), Durkheim traz para o campo teórico a existência das representações sociais, mas não aprofunda seus estudos na sua estrutura e dinâmica interna, mantém-se numa concepção estática, abstrata das representações sociais.

Moscovici (2011) considera as representações sociais como fenômenos, e não mais puros conceitos, como foi colocado por Durkheim. Para Moscovici (2011), as representações sociais são uma maneira específica de comunicar e compreender o que nós já sabemos, são estruturas dinâmicas com caráter móvel e circulante que necessitam ser descritas e explicadas. Elas estão presentes nas relações humanas e se tornam capazes de influenciar o comportamento do indivíduo participante de uma coletividade. O autor ainda menciona que as representações sociais “são fenômenos específicos que estão relacionados com um modo particular de compreender e de se comunicar – um modo que cria tanto a realidade como o senso comum” (p.49).

Moscovici (1988) procura enfatizar que as representações sociais são teorias do senso comum coletivas sobre o real, e ainda acrescenta que esta nova concepção atribuí ao grupo, ao

³ Obra seminal traduzida de Moscovici, S. (1976). *La psychanalyse son image et son public*. Paris: Presses universitaires de France.

coletivo, uma representação única que nenhuma outra teoria privilegiou. E Jodelet, (2001)⁴ ainda acrescenta que a RS “ (...) é uma forma de conhecimento socialmente elaborada e partilhada com um objetivo prático e que contribui para construção de uma realidade comum a um conjunto social. (...)”. (p.22).

Na mesma linha de pensamento, Abric (2001a) acrescenta que toda representação social é uma forma de visão global, de um objeto, elaboradas socialmente e assimiladas por um grupo. Esta representação estrutura a realidade e permite uma integração das características objetivas do objeto, das experiências anteriores do sujeito e de seu sistema de normas e atitudes. Elas são uma interpretação da realidade mediante um sistema de antecipações e expectativas que regem as relações entre os indivíduos em seu entorno físico e social e torna-se um guia que orienta os comportamentos, as práticas e as ações e as relações sociais.

Moscovici (2011) e Abric (2001a) nos elucidam sobre as funções das representações sociais e sua importância na compreensão dos comportamentos e práticas sociais. Para Moscovici (2011), as representações sociais possuem precisamente duas funções: convencionalizam os objetos, pessoas ou acontecimentos que encontram e são prescritivas, ou seja, são impostas para nós com uma força irresistível.

Moscovici (2011) esclarece que cada experiência é somada a uma realidade predeterminada por convenções e também acrescenta que podemos nos tornar conscientes de algumas convenções e assim, escaparmos de determinadas exigências impostas por elas em nossas percepções e pensamentos; mas acrescenta que, não nos libertaremos por completo delas. Ainda reforça que:

“ (...) nenhuma mente está livre dos efeitos de condicionamentos anteriores que lhe são impostos por suas representações, linguagem e cultura. Nós pensamos através de uma linguagem; nós organizamos nossos pensamentos, de acordo com um sistema que está condicionado, tanto por nossas representações, como por nossas culturas. Nós vemos apenas o que as convenções subjacentes nos permitem ver e nós permanecemos inconscientes dessas convenções” (p.35).

Já a função prescritiva das representações sociais diz respeito a respostas e explicações já prontas a todas as ações fracassadas ou bem-sucedidas. Moscovici (2011) considera que: “ Enquanto essas representações, que são partilhadas por tantos, penetram e influenciam a mente de cada um, elas não são pensadas por eles; melhor, para sermos mais precisos, elas são repensadas, re-citadas e re-apresentadas” (p.37). Abric (2001a) cita quatro funções essenciais das representações sociais. A

⁴ Obra traduzida de Jodelet (1989) *Représentations sociales: un domaine en expansion*. In D. Jodelet (Ed.) *Les représentations sociales*. Paris: PUF.

primeira refere-se a sua função de saber, pois elas permitem entender e explicar a realidade, constitui um saber comum; a segunda refere-se a função identitária que situa os grupos e os indivíduos em um campo social, “ (...) vão desempenhar por outro lado importante *controle social* exercido pela coletividade sobre cada um de seus membros, em particular nos processo de socialização” (p.16); já a terceira tem a função de orientação que envolve um sistema de precodificações da realidade e torna-se *um guia para a ação*, além de intervir diretamente na definição da finalidade de uma situação. Ela produz um sistema de antecipação e expectativas e é prescritiva de comportamentos e práticas, definindo o que é lícito, tolerável e inaceitável em um determinado contexto social.; por fim, a última função é a justificadora que permite justificar a posteriori as posturas e os comportamentos.

Abrie (2001a) ainda acrescenta que:

“A análise das funções das representações sociais demonstra bem como elas são indispensáveis na compreensão da dinâmica social. A representação é informativa e explicativa da natureza dos laços sociais intra e intergrupos e da relação dos indivíduos com seu entorno social. Por isso, é um elemento essencial na compreensão dos determinantes dos comportamentos e das práticas sociais” (pp.17-18).

Moscovici (2011) ressalta que as representações sociais são elaboradas socialmente e assimiladas por nós e refletem um conhecimento anterior, são produto de uma sequência de elaborações e mudanças que ocorrem no decurso do tempo e são o resultado de sucessivas gerações e tradições. Quando seu conteúdo é aceito e difundido, torna-se parte integrante da pessoa, de suas relações interpessoais, definem nossa posição na hierarquia social e nossos valores.

Moscovici (2011) nos chama a atenção para a importância de sermos conscientes destas representações sociais, e ainda, refere que “...quanto menos nós pensamos nelas, quanto menos conscientes somos delas, maior se torna sua influência. É o caso em que a mente coletiva transfoma tudo o que toca (p.42).

Por seu turno, Jodelet (2001) nos lembra que uma das funções sociais das representações sociais é a manutenção da identidade social nas relações interpessoais e do equilíbrio socio-cognitivo. Para esta autora, partilhar uma ideia, uma língua é afirmar uma identidade social, e ainda reforça, afirmando que “ (...) A partilha serve à afirmação simbólica de uma unidade e de uma pertença. A adesão coletiva contribui para o estabelecimento e ao reforço da ligação social (...)” (p.34).

Segundo Jodelet (2001), as representações daquilo que compartilhamos do mundo com os outros, nas interações sociais, são construídas para compreender, gerenciar ou afrontar, e constituem-

se como coletivas e muito importantes na nossa vida cotidiana. E segundo a autora “ (...) elas circulam nos discursos, são trazidas pelas palavras e veiculadas em mensagens e imagens midiáticas, cristalizadas em condutas e organizações materiais e espaciais” (p.17-18).

Concordando com Jodelet (2001), Alves-Mazzotti (2008) acrescenta que :

Estas interações sociais vão criando “universos consensuais” no âmbito dos quais as novas representações vão sendo produzidas e comunicadas, passando a fazer parte desse universo não mais como simples opiniões, mas como verdadeiras “teorias” do senso comum, construções esquemáticas que visam dar conta da complexidade do objeto, facilitar a comunicação e orientar condutas. Essas “teorias” ajudam a forjar a identidade grupal e o sentimento de pertencimento do indivíduo ao grupo (p.21).

E Jodelet (2001) atribui a estas partilhas construídas pelos membros de um mesmo grupo uma visão consensual da realidade, com grande importância na vida social. Esta construção será um guia para as ações e trocas cotidianas, revelando as funções e a dinâmica social das representações. E ainda considera as representações sociais como:

(...) sistemas de interpretação, que regem nossa relação com o mundo e com os outros - orientam e organizam as condutas e as comunicações sociais. Da mesma forma, elas intervêm em processos variados, tais como a difusão e a assimilação dos conhecimentos, no desenvolvimento individual e coletivo, a definição das identidades pessoais e sociais, a expressão dos grupos e as transformações sociais (p.22).

Para Jodelet (2001), representar ou se representar estabelece uma relação do sujeito com determinado objeto. Diante disso, para esta autora a representação social por um lado, torna o objeto presente simbolicamente e por outro, devemos considerar que ela carrega a marca do sujeito, de sua interpretação e expressão e de sua atividade. Em contrapartida nos alerta para que ao estudarmos as representações sociais se faz necessário articular elementos afetivos, mentais e sociais e integrá-los ao funcionamento do sistema social dos grupos e das interações, na medida em que estes afetam a gênese, a estrutura e a evolução das representações e são afetados por sua intervenção.

Segundo Jodelet (2001), há representações que chegam a nós já prontas ou que *atravessam* os indivíduos. São as que impõem uma ideologia dominante, ou as que estão ligadas a uma condição definida no interior da estrutura social, em virtude de normas institucionais e os modelos ideológicos que obedecem, e é o caso do sistema educativo.

Jodelet (2001) refere que a comunicação tem grande importância nas representações sociais, visto que é um canal de transmissão da linguagem e, portanto, portadora de significados e representações, e também reflete os aspectos formais e estruturais do pensamento social. E Moscovici

(2011) acrescenta que as palavras não só representam as coisas, mas também as criam e as investem com suas próprias características.

Além da comunicação, a partilha social também contribui para as construções das representações sociais, ou seja, Jodelet (2001) enfatiza que a partilha social e a adesão coletiva contribuem para o estabelecimento, reforço e afirmação de uma identidade social e pertencimento a um grupo social.

Segundo Rateau et al (2012) este processo de partilha favorece o aparecimento de um consenso e também validação social sobre as diversas opiniões, informação e crenças. O estudo das Representações Sociais oferece-nos elementos para o entendimento das razões por trás das decisões e dos comportamentos. E ainda acrescentam que :

Representações sociais influenciam, por um lado, a marca das pertenças sociais dos indivíduos que aderem a estas e que dão suas identidades e, por outro, permitem estes mesmos indivíduos distinguirem "outros", aqueles que não compartilham as mesmas representações e que aparecem para eles, no melhor das hipóteses, como diferentes e, no pior, como inimigos (p.02).

Neste mesmo seguimento, não podemos deixar de citar Abric (2001b) que enfatiza a relação estreita entre as representações sociais e as práticas sociais. Para este autor, o conhecimento e a organização das representações sociais se apoiam obrigatoriamente na consideração das práticas sociais. Para Abric (2001b), a natureza dos laços existentes entre as práticas e as representações está diretamente determinada pela natureza das situações, e mais precisamente pela parte da autonomia do ator social na situação, o que decide seu lugar e as relações que mantém no sistema de poder e de obrigações, bem como a presença de elementos fortemente relacionados com os afetos e a memória coletiva.

Diante do exposto, a partilha e as práticas sociais como espaços de interações sociais e a comunicação como veículos de divulgação, de construção e de disseminação das representações sociais, contribuem para a construção coletiva das RS e orientam nossas condutas e ações. Nos estudos das representações sociais, Moscovici (2011) destaca dois principais processos que estão envolvidos na elaboração das representações sociais: a ancoragem e a objetivação

Para Moscovici (2011), o primeiro processo tenta “(...) *ancorar* ideias estranhas, reduzi-las a categorias e a imagens comuns, colocá-las em um contexto familiar” (p.60/61) e o segundo processo tem por objetivo “ (...) *objetivá-los*, isto é, transformar algo abstrato em algo quase concreto, transferir o que está na mente em algo que exista no mundo físico” (p.61).

O processo de ancoragem, segundo Moscovici (2011), diz respeito ao processo de classificar e dar nome a alguma coisa, ou seja, quando classificamos algo significa que o atrelamos e o confinamos a um conjunto de comportamentos e regras permissivas ou não àqueles indivíduos de uma mesma classe. Este autor ainda esclarece que conseguimos essas classificações através de duas maneiras: ou generalizando ou particularizando, e por fim remete à necessidade de definição de algo não familiar nos conformes da norma ou divergentes a ela. Assim é dada uma identidade social ao que não estava identificado. Ele ainda ressalta que “ (...) ao nomear algo, nós o libertamos de um anonimato perturbador, para adotá-lo de uma genealogia e para incluí-lo em um complexo de palavras específicas, para localizá-lo, de fato, na matriz de identidade de nossa cultura” (p.66).

Campos (2003) ainda reforça que o estudo da ancoragem “...é o estudo dos processos sociais e cognitivos que sustentam viva a representação”(p.34), e mostra-nos sua importância e necessidade do estudo da ancoragem para a compreensão do funcionamento de qualquer representação social.

Neste sentido, o processo de ancoragem torna o não familiar em familiar e também tem a função de ser um organizador das relações sociais, pois vincula as ações e “ (...) a atribuição de sentido a acontecimentos, comportamentos, pessoas, grupos e factos sociais. Uma representação social é um código de interpretação o qual ancora o não familiar, o desconhecido, o imprevisto” (Vala, 2006, p.474).

Jodelet (2001) compartilha com Moscovici, no que diz respeito aos dois processos – objetivação e ancoragem – que atuam na formação das representações sociais. Para esta autora, a ancoragem atribui uma rede de significações, valores sociais que definem o objeto e serve de *instrumentalização do saber* e relaciona a ancoragem com o outro elemento das representações sociais – a objetivação. E é este último elemento que com o processo de naturalização das significações lhe dá valor de realidade concreta diretamente legível e utilizável na ação sobre o mundo e sobre os outros e torna-se referência para compreender a realidade.

Moscovici (2011) refere que a “ objetivação une a ideia de não familiaridade com a de realidade, torna-se a verdadeira essência da realidade” (p.71). E sua manutenção e criação estão atreladas à coletividade e se esvaem com ela, objetivar é reproduzir um conceito em uma imagem, que passa a existir como um objeto real.

Vala (2006) ressalta em seus escritos, concordando com Moscovici, que a objetivação possui três momentos: construção selectiva, esquematização e naturalização. E ainda acrescenta que é com a naturalização que os conceitos retidos e suas relações se constituem como categorias naturais e adquirem materialidade, ou seja, “ (...) não só o abstrato se torna concreto através de sua expressão em imagens e metáforas, como o que era percepção se torna realidade, tornando equivalentes a

realidade e os conceitos” (p.467). Jodelet (2001) acrescenta que as duas primeiras estão ligadas ao *efeito da comunicação e das restrições*, ou seja, referem-se às escolhas e a forma de gerir estes elementos que constituem as representações sociais.

Para Vala (2006):

(...) o processo de objetivação consiste, assim, em identificar os elementos que dão sentido a um objecto, a sua selecção de um conjunto mais vasto de conceitos, as relações entre esses conceitos (reconstrução de um esquema), a sua figuração e as modalidades que assume a sua naturalização (pp.467-468).

Além dos processos de objetivação e ancoragem na construção das representações sociais, Abric (2001a) trouxe novas contribuições teóricas - as estruturas elementares em torno das quais se cristalizam os sistemas de representação: os elementos centrais e periféricos - que devem ser pensados nos seus desdobramentos associados aos elementos da objetivação e da ancoragem já abordados por Jodelet (2001) e Moscovici (1988).

Dando seguimento, Abric (2001a) relata que toda representação social está organizada, estruturada ao redor de um núcleo central, que configura-se como um elemento fundamental unificador e estabilizador das representações sociais e determinante para conhecermos o objeto. O núcleo central ou núcleo estruturante é o elemento mais estável e que resistirá às mudanças. Este núcleo é determinado, segundo Abric (2001a), por um lado, pela natureza do objeto e por outro, pela relação que o sujeito e o grupo mantêm com o objeto e pelo sistema de valores e normas sociais que constituem o contexto ideológico do momento e do grupo.

Flament (1994) corrobora com Abric (2001a) ao referir que o núcleo central define o objeto das representações sociais, organiza a imagem do objeto e o constrói. Abric (2001a) ainda destaca dois tipos de funções essenciais do núcleo central: uma função geradora e outra, organizadora. A função geradora possibilita agregar valor às representações sociais e como referem Pardal et al. (2011) esta função “ (...) gere o conjunto de significados que constituem uma dada representação social permitindo ao grupo uma melhor apropriação do objeto e de novas significações deste ou de novos objetos” (p.52).

Já a função organizadora “ (...) é o *elemento unificador e estabilizador das representações sociais*” (Abric, 2001a, p.21). Esta função une os elementos da representação social, organiza-os e defini-os em relação ao objeto e sua representação e é a função que dá coesão e estabilidade à representação social (Pardal et al., 2011).

O núcleo central, de acordo com a natureza do objeto e a finalidade da situação, poderá ter dimensões distintas. Uma refere-se a dimensão funcional e a outra a dimensão normativa, que determina uma norma, um estereótipo, uma atitude fortemente marcada que mantém o centro das representações sociais.

O outro elemento citado por Abric (2001a) é o sistema periférico. Os elementos do sistema periférico se organizam ao redor do núcleo central e mantêm relação direta com ele. São elementos mais flexíveis, passíveis de mudanças e admitem contradições. Os elementos estão hierarquizados, constituindo a interface entre o elemento central e a situação concreta em que se elabora e funciona a representação social possuindo três funções essenciais: função concretizadora, função reguladora e função de defesa. (ou coloca as três ou só uma, mas não só duas faltando a terceira)

A função concretizadora está diretamente relacionada ao contexto e resulta da ancoragem das representações à realidade, integram os elementos da situação em que a representação se produz, falam do presente e do vivido pelo sujeito. A função reguladora desempenha um papel essencial na adaptação das representações e as evoluções dos contextos. Por fim, a função de defesa tem por objetivo garantir a estabilidade do núcleo central, ou seja, os elementos periféricos permitem as contradições e sua sustentabilidade, além de interpretações novas sobre o objeto.

Diante do explanado, os elementos centrais e periféricos das representações sociais possuem papéis específicos, porém complementares. Ou seja, o sistema central está relacionado ao contexto global e não ao contexto imediato, às condições históricas, sociológicas e ideológicas, associado às normas e a valores dos indivíduos e do grupo em um sistema social dado. Este sistema é o que define a base comum social e coletiva de um grupo e atribui-lhe um papel essencial na estabilidade, conservação e coerência das representações sociais. Já o sistema periférico está relacionado com o contexto imediato e às características individuais dos sujeitos. Permite modulações pessoais em torno do núcleo central e integra as experiências cotidianas, gerando *representações sociais individualizadas*, permite a heterogeneidade de conteúdo e comportamento (Abric, 2001a).

Na mesma linha de pensamento, Pardal et al.(2011) acrescentam que o núcleo central está mais associado ao passado, às tradições e às influências dos grupos primários, resiste à mudança e não é sensível ao contexto. Já o sistema periférico é a confluência da determinação do núcleo central, das influências e dinâmicas do contexto que o sujeito pertence e das dinâmicas individuais e experiências heterogêneas.

Sá (2002) sintetiza as características e funções do núcleo central e do sistema periférico no quadro que a seguir apresentamos:

	Núcleo Central	Sistema Periférico
Características	<ul style="list-style-type: none"> • Ligado à história coletiva e à história do grupo • Consensual: define a homogeneidade do grupo • Estável • Coerente e rígido • Resistente à mudança • Pouco sensível ao contexto imediato 	<ul style="list-style-type: none"> • Permite integração das experiências e histórias individuais • Suporta a heterogeneidade do grupo • Flexível • Suporta as contradições • Evolutivo • Sensível ao contexto imediato
Funções	<ul style="list-style-type: none"> • Gera a significação da representação • Determina sua organização 	<ul style="list-style-type: none"> • Permite a adaptação à realidade concreta • Permite a diferenciação do conteúdo. Protege o sistema central

Sá, C. P. de. (2002). *Núcleo Central das Representações Sociais*. Rio de Janeiro: Editora Vozes. pp. (74-75)

Franco (2004) salienta que as obras de Abric nos levam a pensar na possível contradição que existe entre os dois elementos estudados – núcleo central e o sistema periférico, ou seja, o núcleo central com sua rigidez e consensualidade, enquanto o sistema periférico apresenta-se flexível, passível de transformações e de diferenças individuais. E ainda acrescenta a necessidade de persistirmos na possibilidade que os sistemas periféricos nos apresentam de reconstrução e transformação das representações sociais.

Neste sentido, Pardal et al. (2011) acrescentam que:

O ator interpreta o mundo, avalia-o, emite juízos sobre ele, com base em algo que, pertencendo-lhe embora, não constitui um exclusivo seu; é criação de um meio na qual também ele teve um papel ativo. No processo de produção da representação estiveram presentes quer elementos sociais quer individuais. Por outro lado, as RS não rejeitam a inovação; podem mesmo integrá-la no sistema constituído e transformá-la em elemento de construção de significados dos objetos da estrutura social (p.42).

Como cita Sá (1998) a educação é uma das temáticas de estudo das representações sociais. Gilly (2002) ainda relata que a posição da academia científica, na atualidade, considera a sala de aula

como um “sistema social interativo” e orienta muitos trabalhos com o objetivo de compreender o que se passa na escola.

Para Alves-Mazzotti (2008), o estudo das representações sociais tem por objetivo investigar a formação e o funcionamento dos sistemas de referência que utilizamos para classificar pessoas e grupos e para interpretar os acontecimentos da realidade cotidiana. É nas relações com a linguagem, com a ideologia e com o imaginário social e, principalmente, pelo seu papel na orientação de condutas e das práticas sociais, que as representações sociais tornam-se elementos essenciais na análise dos mecanismos que interferem na eficácia do processo educativo. E acrescenta que os desafios apresentados aos professores hoje é a ‘ (...) educação das classes desfavorecidas e o papel da escola na ruptura do ciclo da pobreza. O chamado fracasso escolar das crianças pobres é hoje a preocupação dominante no campo da educação” (pp. 19-20).

Vala (2006) corroborando com Alves-Mazzotti (2008) enfatiza que:

Entendendo as representações sociais como teorias práticas sobre objectos sociais particulares, mostrámos como, enquanto teorias, elas envolvem uma dimensão de explicação e argumentação. Ora, quando os indivíduos se questionam sobre fenómenos sociais como a pobreza, o desemprego, a saúde, a violência ou o insucesso escolar, accionam as teorias que colectivamente construíram sobre estes mesmos fenómenos, e é no quadro dessas teorias que procuram e estruturam as explicações (p.481).

Gilly (2002) refere que o campo educativo é privilegiado para o estudo das representações sociais, pois permite “ (...) ver como se constróem, evoluem e se transformam as representações sociais no seio de grupos sociais, e nos esclarecer sobre o papel dessas construções nas relações desses grupos com o objeto de sua representação” (p.233).

E Pardal et al. (2011) afirmam que não é possível entender as representações sociais sem fazer menção aos grupos sociais com os quais os sujeitos interagem e também à sociedade que transmite valores, normas e cultura. Desta forma, as representações sociais estão associadas à vivência e às experiências nos grupos sociais frequentados e na forma como interpreta-se todo este conjunto de relações sociais. E Vala (2006) acrescenta a importância do papel ativo dos atores sociais na produção das representações sociais, bem como das influências das culturas dominantes e da dinâmica social.

Diante disso, a escola sendo um espaço de socialização e um ambiente de interrelações, é constituída por grupos sociais que constróem representações sociais de temáticas relacionadas a este ambiente educativo e que influenciam e direcionam suas ações e práticas. Como Alves-Mazzotti cita acima, a temática do fracasso escolar é uma delas e também nosso objeto de interesse.

3.2 Do insucesso escolar à exclusão no interior da escolar

A escola expandiu-se e universalizou-se e já na segunda modernidade mudanças e rupturas sociais ocorreram e Sarmiento (2004) a caracteriza como uma reinstitucionalização da infância.

A escola, como instância de socialização que é, vê-se, na contemporaneidade, ainda como uma escola de massas, porém heterogênea e multicultural e assim “ (...) radicalizou o choque entre a cultura escolar e as diversas culturas familiares de origem dos alunos de proveniências sociais e étnicas diferenciadas (Sarmiento 2004 citando Montadon, 1997). Essa radicalização exprime-se na “turbulência dos contextos organizacionais de acção educativa e em indicadores de insucesso escolar e de disrupção comportamental” (p.16).

A importância da Educação e do seu acesso está vinculada ao combate à exclusão social das crianças. O direito à educação é considerado:

(...) como um dos mais importantes processos de promoção da igualdade de oportunidades dos indivíduos, se, através dele, forem rentabilizadas as competências de cada um, para que todos possam aceder e participar em termos de igualdade na sociedade. No entanto, pode também funcionar com um dos principais factores de exclusão social, se não acautelar junto dos grupos sociais mais débeis o desenvolvimento de estratégias e ferramentas para que estes grupos se consigam integrar na ordem social (Fernandes, 2005, p.65).

Setubal (2000) menciona que, no Brasil, segundo o Censo Escolar de 1998 realizado pelo INEP que 96,5% das crianças de 7 a 14 anos frequentavam a escola. Já a distorção idade/ciclo atingia 46,7% dos alunos do ensino fundamental” ...ou seja, que 16 milhões e 700 mil alunos, de um total de 35 milhões e 800 mil matriculados, estão atrasados em relação aos seus estudos” (p.10) e “...as matrículas em programas de correção de fluxo abrangem 1 milhão e 200 mil de alunos de 1ª a 8ª série, sendo cerca de 550 mil em turmas correspondentes às séries iniciais e 650 mil às finais” (p.10)

Bourdieu e Champagne (1992) referem que apesar da “democratização do ensino”, do acesso ao ensino para todos, nota-se no ambiente escolar uma tendência a exclusão dos alunos das classes menos favorecidas, reafirmando um discurso conservador da organização educativa que se considera democrática e igualitária na atualidade. É uma exclusão silente, que reforça que todos agora têm oportunidades de acesso à educação, porém sem a mesma igualdade de sucesso, sendo desvalorizados pela própria organização educativa e ainda estes autores reforçam que:

Assim sendo, a nova clientela escolar torna-se vítima deste sistema de desvalorização. Os alunos ou os estudantes oriundos das famílias mais desfavorecidas culturalmente, no final de um longo processo de escolarização, muitas vezes adquirido à custa de grandes sacrifícios, têm todas as probabilidades de somente conseguir obter um título escolar desvalorizado socialmente. E, se estes alunos reprovam, o que ainda é algo de muito provável, eles tornam-se alvo de uma exclusão ainda mais estigmatizante do que a do passado (p.72).

Neste sentido, Esteban (2001) concorda com Bourdieu e Champagnhe (1992) ao afirmar que a democratização abriu a possibilidade do acesso à educação das crianças de classes menos desfavorecidas, mas também gerou um aumento “ (...) daqueles que não conseguem responder adequadamente às exigências escolares, constituindo um problema em seu próprio interior” (p.23). E ainda acrescenta que este processo de universalização da escolarização, como uma conquista, vem acompanhado do fracasso escolar.

Portanto, podemos inferir que a escola, assim como, tem o papel de incluir todos, pode, ao mesmo tempo, exercer também um papel de exclusão de setores minoritários e marginalizados na sociedade como por exemplo: crianças com dificuldades de aprendizagem, jovens imigrantes, crianças de contextos socio-econômicos e culturais desfavorecidos, etc. Fernandes (2005) acrescenta que o direito à Educação é uma aquisição que pode expor as competências das crianças para que “(...) sejam activas, participativas e possam intervir sustentadamente nos processos que lhe dizem respeito, no presente e no futuro (p.65), o que é fundamental para trabalhar e garantir a inclusão efetiva.

Spozati (2000) menciona que o primeiro passo para o não-fracasso é a garantia do acesso à escola, mas ressalta que: “ultrapassada a barreira do acesso à escola, a criança, uma vez dentro dela, tem pouco ou nenhum incentivo para nela permanecer. Digo isso porque acredito que, dentre os demais fatores que levam os jovens para longe das escolas, está o distanciamento de sua realidade pessoal. O modelo vigente reforça a educação a serviço da exclusão, não da inclusão social” (p.27).

Esta autora lembra que existem diversos fatores que vão desde as condições econômicas da família para manter a criança na escola, a falta de escola em determinados bairros, escolas em péssimo estado de conservação, orientações pedagógicas excludentes, além da violência e discriminação no contexto escolar que favorecem a não permanência das crianças na escola.

O Brasil apesar de garantir a obrigatoriedade e universalização do ensino para todos depara-se na atualidade com um grande desafio, a permanência dos alunos na escola. Frente a um quadro de práticas excludentes, a manutenção e aumento da evasão escolar e repetência, criam-se iniciativas

governamentais para promover a inclusão dos alunos e diminuir o insucesso escolar. Surgem dentre outras iniciativas a possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar preconizada na lei nº 9394⁵ de 20 de dezembro de 1996 e que vem ao encontro ao que o PNE também coloca como meta: erradicação do analfabetismo, superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação, melhoria da qualidade da educação dentre outras já citadas anteriormente.

Segundo Souza (1999) o programa da aceleração da aprendizagem tem como objetivos o reconhecimento destas crianças egressas com possibilidades para aprender, valorar sua auto-estima, apesar disto reconhece as marcas profundas que este insucesso escolar acarreta na vida social e escolar destas crianças.

E acrescenta que o fato das crianças saberem que podem aprender:

“ ... criou para o aluno a possibilidade de sonhar, o que de certa forma o aluno se sentia impedido, só porque estava atrasado em sua escolaridade. Que escola é esta que castra sonhos e não incentiva projetos de futuro? À extrema violência imposta pela escola, os programas têm reagido e provocando explosões de vida (p.85)”.

Sousa (1999) nos alerta para que os programas de aceleração de aprendizagem devam considerar na sua implantação tanto as práticas excludentes que os alunos se submetem, construídas na própria escola, quanto às práticas dos grupos de inclusão que estes alunos mantêm fora da escola. Assim seria possível, segundo este autor compreender as representações destas crianças e possibilitar a reflexão para uma ação pedagógica que os incluísse.

E ainda nos atenta para o cuidado neste programa do não isolamento das classes de aceleração na escola, pois revela a falta de compromisso com a mudança e com a inclusão no cotidiano escolar. Esta autora acredita que é necessário promover mudanças significativas na escola, ou seja, propor mudanças de fundamentos de práticas e para isso faz-se necessário “...considerar tanto a história de exclusão, que a escola vem construindo respaldada pelo processo seletivo da sociedade, quanto as representações dos sujeitos que vivenciam, no cotidiano escolar, o processo de exclusão, isto é, professores, diretores, coordenadores e alunos” (p.94).

⁵Artigo 24, inciso V, alínea b da Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996 (LDB)

Por fim, pensar o papel social da escola e os percursos de insucesso escolar destas crianças, faz-nos refletir e fazermos das perguntas de Souza (1999) as nossas “...como os egressos destas classes vêm se desenvolvendo seu percurso escolar e como a escola vem apoiando sua trajetória? Como a escola aceita o retorno daqueles que excluí? Que possibilidades e limites apresenta a escola no sentido de estender a todas as classes e séries uma metodologia que permita a todos os alunos aprenderem?

Campos e Lima (2015) associam-se a ideia da escola ser um lugar de produção e reprodução de crenças que agem no mundo social e escolar e supõem um processo social de lutas e acumulação de diversos capitais, particularmente o simbólico. E acrescentam:

A escola é a instituição que ensina o indivíduo a se ver como produto de uma trajetória, de um percurso, de tal modo que, ao nos percebermos como membros desta ou daquela categoria social (homens/mulheres, pobres/ricos/, cristão/mulçumano/judeu) ela fornece os elementos cognitivos (simbólicos) para que cada um, não somente se veja como pertencente a um estrato, como também *responsável* por essa vinculação, uma vez que é fruto de um percurso individual (p.640).

No presente estudo temos particular interesse em refletir como os sujeitos sociais, crianças no ensino fundamental de uma escola pública e seus professores partilham crenças, valores e visões no que se refere ao insucesso escolar. Temos como pretensão estudar as representações sociais dos professores sobre as situações de insucesso escolar enfrentadas no cotidiano escolar e que determinam suas práticas e ações.

O interesse pelas representações sociais justifica-se pois elas, como referem Pardal, Gonçalves, Martins, Neto-Mendes, e Pedro (2011), designam uma forma de pensamento social, associada aos contextos sociais de vivência dos autores e que reproduzem e constroem a realidade, além de revelarem uma forma de ver, agir, interpretar e ler o mundo e as situações que nos rodeia. Designadas como *senso comum*, são estas representações sociais, enquanto fenômeno, que permitem criar e dar sentido sobre o que nos cerca. E Campos (2017) ressalta que:

“... os professores não são meros executores de papéis determinados pela organização: eles são sujeitos da construção do campo da escola e de suas representações desse mundo e de suas práticas” E sua ação intencionada, por outro lado, não tem uma autonomia absoluta, como se costuma pensar: eles atuam sob o efeito de influência de outros grupos com outros interesses, sob o efeito das condições objetivas e das injunções institucionais, navegando na tensão entre as tarefas prescritas pela escola e aquelas acumuladas na memória coletiva da profissão que se organizam como *representações sociais*. Ou seja, seu agir se dá em um mundo de conflitos e tensões” (792)

Diante das preocupações hoje, não mais com o acesso à escola, em virtude de sua garantia e obrigatoriedade firmada na legislação atual, mas sim com seu desempenho e sucesso escolar, interessamo-nos no estudo das representações sociais para compreender o que os professores, desta escola em que o projeto foi desenvolvido, pensam sobre as situações de insucesso escolar, sucesso escolar, criança e aluno, visto que ao identificar tais representações, nos dará material importante para entender o contexto escolar em que as crianças estão inseridas e também como as crianças se sentem quando estas informações são tratadas com elas.

CAPÍTULO 4: A INVESTIGAÇÃO PARTICIPATIVA: UM CAMINHO EM BUSCA DAS PERSPECTIVAS INFANTIS E DO PROTAGONISMO DAS CRIANÇAS NO CONTEXTO ESCOLAR

4.1 Dos objetivos à escolha da investigação participativa

Nesta investigação pretendemos levar em consideração as perspectivas infantis sobre os seus cotidianos e questões que lhe dizem respeito. Isto significa dizer que, muitas vezes, as crianças não são escutadas em ambientes que circulam e que as influenciam.

No caso, aqui, focaremos as crianças em seu ambiente escolar com seus dilemas e percursos escolares. Segundo Hendrick (2005) as crianças devem ser vistas como actores sociais, capazes de agir sobre os diferentes contextos sociais e o adulto precisa estabelecer uma “relação” com as crianças considerando seus próprios pontos de vista, mais do que perceber simplesmente a sua existência pela visão e suposições adultistas.

Pretendemos neste projeto considerar, influenciadas pela Sociologia da infância, que, como afirma Sirota (2001), as crianças são produtos e atores de seus processos sociais e enfatizar a importância de se discutir o que a criança cria na intersecção de suas instâncias de socialização.

É neste contexto escolar que almejamos entender as instâncias de socialização das crianças participantes, relacionadas aos seus percursos escolares, que no caso específico deste projeto, são marcados por insucesso escolar.

Gaitán Muñoz (2006) reforça a nova visão de infância considerada como parte permanente da estrutura social que se interrelacionam com outras estruturas, como um espaço de tempo vital que deve ser aproveitado para a iniciação da vida social e consideram as crianças como verdadeiros atores sociais que se encontram afetados pelas mesmas forças políticas, econômicas e mudanças sociais que os adultos. Os processos de socialização na infância passam a serem considerados como processos bidirecionais em que o protagonismo das crianças também conta.

É este protagonismo e participação infantil que pretendemos enaltecer e valorizar neste projeto e como Sarmiento e Pinto (1997) consideram, romper com paradigmas e limites da investigação tradicional sobre a infância, no domínio da psicologia do desenvolvimento ou da pedagogia, para assim compreender a infância como uma categoria social, autônoma.

Temos por concepção dar espaço à participação ativa das crianças no contexto escolar, crianças essas marcadas negativamente em seus percursos escolares, em vulnerabilidade social e psicológica, em posição de dependência e reprimidas pela cultura e organização escolar. Pretendemos que estas crianças desenvolvam sua autoestima, autoconfiança, equilíbrio, relações interpessoais com partilha de experiências, diálogo e valorização individual.

“ Reconhecer as crianças como sujeitos e não objectos de investigação significa aceitar que as crianças podem falar “ de direito próprio” e relatar opiniões e experiências válidas...Envolver todas as crianças mais directamente na investigação pode, deste modo, salvá-las do silêncio e da exclusão e de serem representadas, erradamente, como objectos passivos...” (Alderson, 2005,p.263).

Segundo Alderson (2005), as crianças investigadoras são reconhecidas como sujeitos de direito com liberdade para expressar seus pontos de vista, narrar suas experiências. Abre-se a possibilidade das crianças investigadoras lutarem contra o silêncio, a sua invisibilidade e sua exclusão social.

O objetivo desta investigação tensiona que as crianças possam refletir com seus pares e com os adultos sobre a escola e seus percursos escolares de insucesso escolar, elucidando aos adultos sobre às perspectivas infantis à respeito desses assuntos e a importância de suas opiniões, além de contribuir para a reconstrução do lugar social das crianças neste ambiente escolar. Além disso propõe identificar, num ambiente escolar específico, as representações de professores sobre “aluno” e “criança”, “ sucesso escolar” e “Insucesso escolar”; compreender o entendimento das crianças participantes, sobre a escola, sobre seus dilemas e percursos escolares de insucesso escolar e promover formas de participação das crianças na reconstrução do seu lugar social dentro da escola

Escolher os melhores caminhos e ferramentas metodológicas de um trabalho investigativo é uma enorme responsabilidade do pesquisador. Primeiro para manter o rigor da investigação, a fidelidade e, no nosso caso, da narrativa, dos discurso dos atores sociais participantes deste futuro projeto que, segundo o planejamento e a coerência da escolha metodológica, influenciam o desenrolar do projeto (Coutinho, 2011).

Segundo Casa-Nova (2009) “ A escolha do método de investigação não é algo que se realize independentemente da construção do objecto de estudo, encontrando-se, pelo contrário, subordinado às dimensões de análise presentes nesse objecto e, conseqüentemente, a sua concretização” (p.49).

Tendo em consideração o objeto e os objetivos desta pesquisa, este encontra-se norteado pelo paradigma socio-crítico, e buscando as contribuições teórico-metodológicas da investigação participativa.

O paradigma socio-crítico integra as pesquisas que procuram efetuar uma abordagem crítica dos fenómenos sociais e, segundo Coutinho (2011), “(...) desafia tanto o reducionismo do paradigma

positivista como o conservadorismo do paradigma qualitativo/interpretativo na investigação em ciências sociais e educação” (p.18).

No paradigma socio-crítico devemos ter a compreensão de que cada ator social vê o mundo através da sua própria racionalidade; a permanência de um olhar analítico sobre todos os fenômenos; o reconhecimento do significado teórico e da pertinência das práticas, ou seja, ter em mente “(...) que qualquer intervenção tem que ser tecida de fios de prática numa trama teórica bem sólida” (Coutinho, 2011, p.20).

Ainda Coutinho (2008) refere que este paradigma acima citado e que será orientação metodológica fundamental neste projeto, possibilita maior interatividade social, tem uma maior aproximação do real, da participação e da reflexão crítica e intensiona a transformação. Isto significa dizer que os fenômenos serão conhecidos a partir das próprias perspectivas dos atores, procurando com estes construir conhecimento situado, transformador das práticas sociais.

É através da metodologia da investigação participativa que podemos fornecer aos sujeitos participantes ferramentas para o combate a sua situação de risco e opressão, bem como mobilizá-los coletivamente para a busca de possíveis soluções de mudança e ressignificação de seus lugares sociais.

Na investigação participativa com crianças é indispensável considerar uma multiplicidade de recursos metodológicos, que permitam tornar audíveis as vozes de todas as crianças de modo a transformar a ocultação e o silenciamento de crianças no direito consentido as afirmação de suas opiniões (Soares, Sarmiento, & Tomás, 2005).

O caráter participativo desta metodologia é fundamental a sua caracterização e segundo Barbier (2004), implica os atores sociais participantes de uma pesquisa a serem aliados do pesquisador profissional. É o que este autor denomina de “pesquisador coletivo” e ainda reforça que:

“(...) os pesquisadores profissionais fazem parte dela com suas especializações científicas. É a partir desse pesquisador coletivo que se define verdadeiramente o contrato de pesquisa. Pode-se dizer que a pesquisa-ação só começa quando a contratualização e o pesquisador coletivo tiverem sido instituídos” (p.121).

Soares et al. (2005) refere que:

A participação infantil é, na segunda modernidade, um princípio incontornável nos discursos científicos e políticos que são produzidos acerca da infância. A Sociologia da Infância, ao considerar as crianças como actores sociais e como sujeitos de direitos, assume a questão da participação das crianças como central na definição de um estatuto social da infância e na caracterização do seu campo científico.

Desta forma, a nossa iniciativa de desenvolver um projeto com crianças participantes, tem por objetivo elas serem sujeitos ativos no processo de investigação, com voz e opinião acerca de si mesmas. Faremos uso da metodologia participativa com crianças instituindo formas colaborativas de construção de conhecimento. Segundo Soares et al.(2005) “O que se recupera com as metodologias participativas é a presença da criança-parceira no trabalho interpretativo, mobilizando para tal um discurso polifónico e cromático, que resulta da voz e acção da criança em todo o processo (...)” (p.55).

4.2 Técnicas e dispositivos de investigação

Cabe ressaltar que faremos a opção pela utilização da expressão “criança” e não “aluno” neste trabalho, em função do pressuposto do termo “aluno” ser muito reducionista. A criança cumpre uma função de “ofício de aluno” no contexto escolar, mas, despir a “criança” e apenas permanecer o “aluno”, é reduzir seu universo simbólico, com vivências, conhecimentos e experiências ao longo de sua vida.

Sarmiento (2012) refere que a escola deixa de fora muito do que integra o universo simbólico destes alunos, e ainda enfatiza que “ (...) o ofício do aluno como ofício da criança é por isso incompleto, imperfeito e parcial” (p.168).

E ainda Perrenoud (1995) refere que o período de escolarização é um momento da própria vida da criança, inserida em uma organização complexa e faz-se preciso assimilar esta cultura, mas, em contra partida, a escola segrega a cultura interna da criança.

O mesmo autor considera que o trabalho escolar tem o princípio de consolidar aprendizagens, as atividades escolares são impostas pelos professores e pela organização educativa e o que nota-se é o seu cumprimento sem alegria e sem implicação pessoal dos trabalhadores que só o fazem para garantir um rendimento. E baseado em alguns autores como Freinet, Perrenoud (1995) nos diz que a

escola contemporânea deve se esforçar para fazer do trabalho escolar um trabalho criador e útil para aquele que aprende.

A pesquisa será desenvolvida com crianças de uma escola no Brasil, no Rio de Janeiro, município de Niterói, cursando o ensino fundamental, 4º e 5º ano, em uma sala de aceleração com defasagem idade/ciclo.

Previamente à investigação com o grupo participante de crianças, como citado já acima, realizaremos um inquérito por questionário com professores da mesma escola municipal, no município de Niterói, no Rio de Janeiro, com o objetivo de compreendermos suas representações sociais frente às expressões “insucesso escolar”, “sucesso escolar”. “criança” e “aluno”. O conteúdo dos dados coletados do inquérito por questionário servirão para identificar os elementos relevantes e salientes das representações sociais e poderá ser utilizado como uma ferramenta para fomentar reflexão e debates com o grupo participante.

A escolha destas palavras está diretamente ligada ao duplo papel que a criança assume dentro do ambiente escolar: ser criança e exercer seu ofício de aluno. E segundo Perrenoud (1995) este ofício é rotineiro, imposto pela instituição escolar podendo produzir efeitos perversos como construir uma relação utilitária com o saber, com o trabalho e preocupar-se, apenas, com as notas.

Já as expressões foram escolhidas por estarem diretamente ligadas ao contexto escolar que enquadra as crianças participantes, pois, como atrás se explicou, estas apresentam defasagem idade/ciclo, com histórico escolar de repetência e abandono dentre outros, interferindo diretamente nos seus percursos escolares.

O questionário foi dividido em três partes: A primeira é a identificação pessoal dos participantes (gênero, idade e segmento que lecionam); a segunda parte consiste na associação livre de palavras fundamentadas em palavras e expressões indutoras como: criança, aluno, sucesso escolar e insucesso escolar e por fim a terceira parte que avalia a opinião dos participantes quanto ao grau de importância de fatores que contribuem para a defasagem idade/ciclo.

O tratamento dos dados coletados nas questões de livre evocação foi realizado por meio do software EVOC 2003® (*Ensemble de programmes permettant l'analyse des evocations*). Estes dados foram introduzidos no programa EVOC e, em seguida se realizou um tratamento de categorização dos dados inseridos de modo a evitar que variantes de uma mesma evocação, com conteúdo semântico equivalente, fossem consideradas como distintas, o que prejudicaria a aferição da importância da ideia expressa na constituição da representação. Foi realizada a divisão dos elementos evocados a partir da aplicação do instrumento, além da divisão dos mesmos de acordo

com a frequência, além de identificar um possível núcleo central das representações sociais (Campos e Vasconcelos, 2016).

Este programa permitiu a identificação de hipóteses estruturais, ou seja, os pontos relevantes e prováveis da representação deste grupo de professores específicos sobre as palavras e expressões indutoras. Cabe ressaltar que este programa oferece uma primeira visão exploratória da representação social a ser identificada permitindo a organização dos resultados em um esquema composto por quatro quadrantes. Este procedimento nos permitiu fazer o levantamento das primeiras hipóteses do que seria considerado como elemento central e periférico (Campos e Vasconcelos, 2016).

Neste caminho a trilhar destacamos algumas técnicas de investigação utilizadas:

A. Entrevistas informais ou exploratórias e inquérito por questionário

As entrevistas semi-estruturadas têm por objetivo como citam Madeira, Martins, & Neto-Mendes (2012), “(...) captar os conteúdos cognitivos e avaliativos das representações sociais dos agentes locais na fluência do seu discurso sobre situações conhecidas pelos sujeitos, procurando analisar aí o modo como cada grupo articula diferentes concepções (...)” (pp.83-84).

Esta ferramenta metodológica será composta por questões abertas, com o objetivo de um diálogo informal, a estimular o discurso direto dos entrevistados sobre suas representações sociais, as contribuições, justificativas e a naturalização das práticas sociais, acerca da questão do insucesso escolar (Madeira et al., 2012).

Segundo Aires (2011) “A entrevista nasce da necessidade que o investigador tem de conhecer o sentido que os sujeitos dão aos seus actos e o acesso a esse conhecimento profundo e complexo é proporcionado pelos discursos enunciados pelos sujeitos ao longo da mesma (p.29).

Faz-se importante a valorização da narrativa e da memória dos participantes, sua formação e o capital cultural e social. Coutinho (2011) ainda acrescenta que:

As entrevistas servem para obter informação que não foi possível obter pela observação ou para verificar (triangulação) observações. O Objectivo é sempre o de explicar o ponto de vista dos participantes, como pensam, interpretam ou explicam o seu comportamento no contexto natural do estudo (p.291).

Neste trabalho faremos uso da entrevista informal que segundo Pádua (2012) é geralmente utilizada em estudos exploratórios, o que proporciona ao investigador um conhecimento mais aprofundado da temática a ser investigada, fornece pistas para o direcionamento da pesquisa, seleção e revisão das hipóteses levantadas.

Faremos uso da entrevista exploratória pois, segundo Quivy e Campenhoudt (1992) ela tem por função revelar certos aspectos do assunto estudado, que o investigador não teria como prever. Esta entrevista precisa decorrer de forma aberta e flexível, pouco diretiva e o investigador deve evitar perguntas demasiadas. São muito utilizadas em trabalhos de investigação social.

E ainda Quivy e Campenhoudt (1992) acrescentam que:

“...as entrevistas exploratórias servem para encontrar pistas de reflexão, ideias e hipóteses de trabalho, e não para verificar hipóteses preestabelecidas. Trata-se, portanto, de abrir o espírito, de ouvir, e não de pôr perguntas precisas, de descobrir novas maneiras de pôr o problema, e não de testar a validade dos nossos próprios esquemas” (p.68)

As entrevistas exploratórias foram utilizadas nesta pesquisa com o objetivo de melhorar o nosso conhecimento sobre o terreno, enaltecendo os problemas que enfrentam, no que se refere ao tema insucesso escolar dentro da escola. As entrevistas exploratórias realizadas com a professora P. da sala de aceleração, a professora L.B da sala de recurso e a Orientadora Educacional J., responsável pela sala de aceleração e a coordenadora M.F.N do projeto “Aceleração da Aprendizagem”, se deram porque estão diretamente relacionadas com as crianças participantes, dentro deste contexto escolar.

Os próprios jovens, participantes e atores sociais deste projeto, também foram entrevistados com o objetivo de conhecermos seus percursos escolares e o que pensam sobre a escola.

O inquérito por questionário também foi instrumento utilizado para coleta de dados nesta investigação. Como cita Pádua (2012), os questionários são preenchidos pelos informantes, sem a presença do pesquisador, são constituídos normalmente de perguntas fechadas, padronizadas, o que favorecem a quantificação dos resultados, facilitando a codificação e tabulação dos dados e ainda propiciando comparações com outros dados relacionados com a pesquisa. Ainda enfatiza que não é uma técnica tão rígida que não possa incluir perguntas abertas na elaboração de um questionário, caso seja de interesse do investigador. Aqui as perguntas abertas exigem uma resposta pessoal, espontânea do informante e trazem dados importantes para uma análise qualitativa.

Segundo Marconi e Lakatos (2010) o processo de elaboração de um questionário exige cuidado na seleção das questões, com o objetivo de obtenção de informações válidas e que necessitam

estarem de acordo com os objetivos gerais e específicos do trabalho. Além disso, estes autores reforçam que os questionários devem ser limitados em extensão e em finalidade e devem estar acompanhados por instruções definidas e notas explicativas, para que o informante tome conhecimento do que se deseja dele.

O inquérito por questionário desta investigação foi aplicado de forma anônima a todos os professores da escola investigada. O questionário compôs-se de perguntas abertas e fechadas, alguns participantes não quiseram responder, mesmo sendo garantido o anonimato, que como cita Fachin (2006) “... contribui para que o pesquisado se sinta mais seguro e, conseqüentemente, favorece respostas mais verdadeiras” (p.162). O objetivo deste inquérito por questionário foi identificar as representações sociais dos professores da escola em questão sobre sucesso escolar, insucesso escolar, criança e aluno, além de verificar as variáveis que influenciam o insucesso escolar/defasagem ano/série.

B. Grupos focais

Fizemos uso da técnica do grupo focal com as crianças participantes, trazendo para o grupo a temática dos direitos das crianças, assuntos referentes ao ambiente escolar e seus percursos escolares, bem como o material coletado nestas entrevistas exploratórias e no inquérito por questionário com professores da escola pública em Niterói, a que pertencem as crianças deste grupo focal, com o intuito de estimular as conversas, escutar as suas vozes, provocar reflexão e possíveis ações sobre a temática das situações de insucesso escolar. Como diz Coutinho (2014) citando Kumar (2011) esta ferramenta “ (...) visa explorar, percepções, experiências ou significados de um grupo de pessoas que têm alguma experiência ou conhecimento comum sobre uma dada situação ou tópico” (p.143).

Segundo Coutinho (2011) esta abordagem do grupo focal tem o formato de uma discussão guiada pelo investigador a um grupo de 7-10 pessoas, debatidas em torno de 1h30 a 2 horas e valorizando as interações.

A mesma autora Coutinho (2014) refere que o grupo focal combina entrevista e observação e, pelo fato de envolver um grupo, as interações que se estabelecem são importantes fonte de informações para a coleta de dados.

Em alguns encontros utilizamos o recurso da gravação como registro de recolha e geração de dados e Coutinho (2014) enfatiza a importância destes registros para distanciamento dos dados à

posteriori, para a reflexão acerca do material de campo e também para captar as interações verbais e explorar os aspectos narrativos (Coutinho, 2008).

C. Conversas com crianças

Trata-se de um meio de gerar dados com crianças, uma informação de qualidade, pois é através deste diálogo direto que podemos conhecer a posição social, o estatuto de ser criança e as relações adulto-criança. E segundo Soares et al. (2005) este dispositivo metodológico fomenta “(...) discussão à volta de um número limitado de tópicos de conversa, assumindo o investigador o papel de facilitador, deixando a conversa desenrolar-se entre os sujeitos que nela participam (p.60).

Segundo Mayall (2005) o que se pretende é “(...) adquirir delas o seu próprio e único conhecimento e entendimento do que significa ser uma criança, principalmente nos contextos sociais principais onde passam as suas vidas, em casa e na escola” (p.125).

Para a geração de informações de qualidade as crianças devem ser esclarecidas pelo investigador que a relação de dominação/poder entre adulto e criança pode ser diluída e permissiva na aceitação do adulto como um de seus pares (Mayall, 2005).

Ainda Mayall (2005) refere vantagens deste recurso metodológico como: a exploração de tópicos na conversa, de escolha e interesse das crianças, com pouca participação do investigador; o fortalecimento do conhecimento e aprendizado do significado de ser criança e sobre os diferentes mundos sociais. Este autor exemplifica dizendo que:

Por exemplo, assim como as mães aprendem sobre a maternidade ao falarem com outras mães, também as crianças aprendem sobre o que significa ser uma criança e sobre variedades de infâncias, ao compararem experiências, discutindo respostas emocionais a acontecimentos e debatendo valores. É uma forma pela qual as crianças aprendem a como tornar as infâncias aceitáveis a outras crianças e a adultos em locais específicos através de conversas uma com as outras (p.139).

Na presente investigação projeto a conversa com crianças foi uma técnica metodológica utilizada, pois acreditamos que é no exercício do diálogo com as crianças que construímos conhecimento e que “ (...) podemos aprender sobre o que elas conhecem e, até certo ponto, como elas aprendem” (Mayall,2005, p.123).

D. Desenho

Outra ferramenta metodológica que será utilizada com o grupo participante será o desenho. Temos por objetivo fazer uso deste recurso metodológico para identificar o que as crianças pensam sobre seus direitos, sobre a escola, os professores e de seus percursos escolares.

Gobbi (2002) refere que o desenho é um instrumento importante e veicula informações sobre como as crianças concebem o contexto histórico e social que estão inseridas, além de ser um possibilitador do aprofundamento de como as crianças percebem o mundo.

Desta forma, o desenho como mais uma forma de expressão, relevadora do desenvolvimento psíquico da criança, torna-se mais um possível recurso metodológico nesta investigação.

E. Notas de campo

Na investigação participativa com crianças uma outra alternativa para registros em campo seriam os registros escritos e como diz Soares et al. (2005) é mais uma forma de documentar e tornar visíveis as representações das crianças acerca do mundo e contextos que as rodeiam. Os registros escritos podem ser feito através de diários, notas de observações do cotidiano, além do registro fotográfico e em vídeo.

No presente projeto fizemos uso do registro escrito através das notas de campo. A cada encontro realizado com as crianças participantes, seu registro era feito com o intuito de descrevermos as atividades e a interação entre os integrantes do grupo, bem como questões pertinentes e reflexões levantadas pelas crianças.

F. Observação participante

Segundo Aires (2011) a observação é uma recolha de informações, através de notas de campo e registros textuais dos diálogos com os atores observados. Nesta técnica o observador não manipula nem estimula os sujeitos.

Como nos lembra Dauster (1994):

“(...) o trabalho de campo, a observação participante e o uso da entrevista em profundidade são os instrumentos de elaboração de um conhecimento relativizador, em busca dos sistemas de representação, classificação e organização do universo investigado” (p.84).

Ainda Soares et al (2005) refere que quando observadas crianças, faz-se importante a devolução das notas de observação para elas, pois permitirá “(...) confrontar pontos de vista e construir um conhecimento reflexivamente sustentado na análise de práticas sociais e interações (p.13).

Segundo Becker (1999):

O observador participante coleta dados através de sua participação na vida cotidiana do grupo ou organização que estuda. Ele observa as pessoas que está estudando para ver as situações com que se deparam normalmente e como se comportam diante delas. Entabula conversação com alguns ou com todos os participantes desta situação e descobre as interpretações que eles têm sobre os acontecimentos que observou (p.47).

Pretendemos fazer uso do diário de bordo, ou de notas de campo, com o intuito de ser mais um recurso para o registro e apontamento no campo com o grupo de participantes.

Segundo Coutinho (2011) o diário de bordo tem por objetivo ser um instrumento de registro de notas retiradas da observação do investigador do campo, além de apoiar o investigador nos seus estudos.

Segundo Coutinho (2011), as notas de campo podem ser de dois tipos: as descritivas que decrevem minuciosamente e com precisão o ambiente, aparência física, o que dizem e como agem os participantes; e as reflexivas que são especulações do investigador, interpretações, impressões que vai formando a partir do que observa, referem-se aos comentários do observador.

G. Análise documental

Segundo Aires (2011), citando Colás (1998): “Os documentos oficiais (internos e externos) proporcionam informação sobre as organizações, a aplicação da autoridade, o poder das instituições educativas, estilos de liderança, forma de comunicação com os diferentes actores da comunidade educativa, etc (...) (p.42).

Fachin (2006) considera documento:

“... qualquer informação sob a forma de textos, imagens, sons, sinais em papel/madeira/pedra, gravações, pinturas, incrustações e outros. São considerados ainda os documentos oficiais, como editoriais, leis, atas, relatórios, ofícios, ordem régia etc, e os documentos jurídicos oriundos de cartórios, registros gerais de falência, inventários, escrituras de compra e venda, hipotecas, atestados de nascimentos, casamentos, óbitos, entre outros (p.146).

E ainda Pádua (2012) refere que as pesquisas documentais são realizadas a partir de documentos contemporâneos ou retrospectivos considerados cientificamente autênticos (não fraudados) e ainda reforça que este tipo de técnica “...tem sido largamente utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências;...” (p.68/69).

Na presente investigação utilizamos os arquivos institucionais da escola pública investigada, referentes ao histórico escolar das crianças participantes até o ano de 2016. Foram verificados e registrados juntamente à secretaria escolar, os dados escritos que estavam contidos nos documentos oficiais desta instituição sobre as crianças participantes e co-investigadoras deste projeto. O objetivo da recolha dos dados documentais será para compôr o perfil destas crianças participantes e atores sociais desta pesquisa.

H. Relacionar os objetivos específicos com as técnicas e os instrumentos de investigação

A tabela abaixo sintetiza a relação dos objetivos deste projeto em articulação com a escolha dos dispositivos metodológicos.

Tabela 1: Relacionar objetivos e os dispositivos metodológicos

<u>Objetivos Específicos</u>	<u>Dispositivos Metodológicos</u>
❖ Compreender o entendimento dos alunos, sobre a escola, sobre seus dilemas e percursos escolares sobre o tema: sucesso/insucesso escolar	❖ Grupos focais; Entrevistas individuais/conversas informais com crianças
❖ Identificar, num ambiente escolar específico, as representações de professores sobre as palavras aluno e criança e as expressões insucesso/sucesso escolar	❖ Inquérito por questionário aos professores
❖ Construir formas de participação das crianças na reconstrução do seu lugar social dentro da escola.	❖ Grupos com o objetivo de proporcionar a reflexão das crianças participantes, neste espaço de interação e trocas, sobre suas situações de insucesso escolar com seus pares e sobre o que os adultos pensam; ❖ Desenho, notas de campo, observação participante e conversa com crianças; ❖ Vídeo e confecção de jogos

CAPÍTULO 5: A CIDADE DE NITERÓI: OS PARTICIPANTES E A ESCOLA COMO ESPAÇO DE INVESTIGAÇÃO

5.1 O município de Niterói: Suas particularidades e sua rede educacional

O município de Niterói está situado no Estado do Rio de Janeiro (RJ), Estado este que junto com os Estados de São Paulo (SP), Minas Gerais (MG) e o Espírito Santo (ES), faz parte da região sudeste do Brasil.



Figura 1: Mapa do Brasil, em destaque a Região Sudeste do país *Fonte:*

<http://www.clubemundo.com.br/pages/revistapangea/fotos/sudeste.gif>

Segundo o Censo 2015 (IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - cidades@), o município de Niterói possui uma área de unidade territorial de 133,919 km². Sua população residente é de 487.562 pessoas e população estimada para 2017 é de 499.028 pessoas. Quanto às matrículas no ensino fundamental, totalizou-se 56.066 em 2015.

A rede educacional do município de Niterói deve seguir e ter como parâmetro o Plano Nacional de Educação- PNE (*Lei 13005 de 25 de junho de 2014*), aprovado em 2014, com vigência de 10 anos e cujas diretrizes envolvem: erradicação do analfabetismo; universalização do atendimento escolar; superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da

cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; melhoria da qualidade da educação; formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País; estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade; valorização dos (as) profissionais da educação; promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

O município de Niterói também deve seguir os princípios⁶ da Lei 9394 de 20 de dezembro. Estabelece as diretrizes e bases da Educação (1996) que zela por uma Educação de qualidade e o pleno desenvolvimento do educando. Esta lei refere, em seu artigo 32, que o ensino fundamental é obrigatório, com duração de 9 anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, presencial, sendo facultado aos sistemas de ensino desdobrar o ensino fundamental em ciclos. Além disso, define os objetivos⁷ para a formação do cidadão e também inclui obrigatoriamente conteúdos que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes, tendo como diretriz o ECA.

O sistema educacional do município de Niterói é composto pela Secretaria Municipal de Educação e pela Fundação Municipal de Educação - FME. Esta última é a autarquia responsável pela execução das Políticas Educacionais do Sistema Municipal de Ensino. O corpo de servidores do Grupo do Magistério da FME é constituído por Professores, Orientadores Educacionais (OE) e Supervisores Educacionais (SE), sendo em 2007 também instituído o cargo de Pedagogo e incorporado o cargo de Agente Educador Infantil que, anteriormente, pertencia ao Grupo de Apoio Especializado. Os cargos de OE e SE são ocupados por Pedagogos ou licenciados com Especialização em Orientação Educacional ou Supervisão Educacional. Os licenciados em Pedagogia ocupam o cargo de Pedagogo. A atuação desses diversos profissionais se dá nas unidades

⁶ Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância; V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; VII - valorização do profissional da educação escolar; VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; IX - garantia de padrão de qualidade; X - valorização da experiência extra-escolar; XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. XII - consideração com a diversidade étnico-racial.

⁷ I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (art.32, lei 9394/2006)

escolares, principalmente, mas podendo também ocorrer em uma Equipe de Referência⁸ da Superintendência de Desenvolvimento Pedagógico da FME. No caso de SE e OE e Pedagogos, é possível também exercerem suas atividades na Coordenação Especial de Supervisão Escolar - COESE, ligada à Secretaria Municipal de Educação, na supervisão das escolas de Educação Infantil da rede privada.

A rede educacional do município de Niterói implantou o sistema de ciclos em 1999 e o aperfeiçoou em 2008. Com a implantação do regime de ciclos, o Ensino Fundamental passa a ter 4 ciclos: o *primeiro ciclo*, compreendendo os três primeiros anos de escolaridades; o *segundo ciclo*, o quarto e quinto ano de escolaridade; o *terceiro ciclo*, o sexto e sétimo ano de escolaridade e o *quarto ciclo*, o oitavo e o nono ano de escolaridade. Nessa configuração, passa a haver retenção ao final de cada Ciclo.

A Portaria FME 087/2011 refere que o ensino fundamental regular destina-se ao atendimento de alunos de 6 a 14 anos de idade, organizado em 4 Ciclos, perfazendo um total de 9 Períodos Letivos, oferecido em regime de horário parcial.

Nesta portaria, seu artigo 2 enfatiza que os ciclos da Rede Municipal de Ensino são organizados por um conjunto de períodos letivos, e cada período letivo corresponde a um ano civil e o artigo 4 especifica sua organização:

Art. 4º: Os Ciclos do Ensino Fundamental Regular serão organizados como se segue:

I - o 1º Ciclo terá duração de três Períodos Letivos e atenderá alunos de 6, 7, 8 ou 9 anos de idade; II - o 2º Ciclo terá duração de dois Períodos Letivos e atenderá alunos de 9, 10, 11 ou 12 anos de idade; III - o 3º Ciclo terá duração de dois Períodos Letivos e atenderá alunos de 11, 12, 13 ou 14 anos de idade; IV - o 4º Ciclo terá duração de dois Períodos Letivos e atenderá alunos a partir de 13 anos de idade, com limite estimado em 16 anos, observados os critérios pedagógicos estabelecidos pela FME.

Ainda nesta portaria, seu art. 33 trata dos alunos do Ensino Fundamental Regular que, no início de cada Período Letivo estiverem em distorção idade/ciclo, de acordo com as idades limites, passarão por processo de reagrupamento e otimização da aprendizagem. Este artigo abre a possibilidade para a formação das salas de aceleração, que uma lei específica fixará normas e

⁸ PORTARIA FME Nº. 125/2008 - Art. 12: Cada Unidade de Educação será pedagogicamente acompanhada por uma Equipe de Referência da FME, constituída por profissionais da Superintendência de Desenvolvimento Pedagógico da FME.

diretrizes para organização do Projeto. Cabe ressaltar que o artigo 24, inciso V, alínea b da LDB também preconiza a possibilidade de aceleração de estudo para crianças com atraso no aprendizado.

A Portaria 019/2014⁹ definiu normas e diretrizes, dentro do município de Niterói, para a formação das salas de aceleração para 1º e 2º ciclo. Ela estabelece um número máximo de 15 alunos por sala, com um professor específico para esta nova turma e ainda terão como eixo orientador a proposta pedagógica definida pelos Referenciais Curriculares da Rede Municipal de Educação de Niterói. Ainda deverão cumprir, no mínimo, 75% de frequência em relação ao total de dias letivos e atingir os níveis de aprendizagem definidos na proposta de trabalho elaborada pela Equipe de Articulação Pedagógica (EAP) da Unidade Escolar, em diálogo com a Fundação Municipal de Educação. Já a portaria 489/2015¹⁰ definiu normas e diretrizes para a formação das salas de aceleração para o 3º e 4º ciclo.

Segundo a Coordenadora M.F.N., o município de Niterói instituiu as salas de aceleração após a portaria acima referida em 2015 de 1º ao 4º ciclo. Porém a coordenadora mencionou que tiveram algumas iniciativas para tentar resolver os casos de insucesso escolar, mas não nos conformes que a lei define a formação das salas de aceleração. Relatou que em 2009 havia uma iniciativa chamada de “ Reorientação da Aprendizagem”, ou seja, as crianças eram matriculadas numa escola, frequentavam a sala de aula e no contraturno era feito este apoio à aprendizagem. Este trabalho era desenvolvido em uma sala fora da escola, vinham crianças de vários locais e a estrutura, tanto de apoio pedagógico, como de pessoal era precária.

Em 2013, segundo M.F.N., algumas escolas passaram a ter um professor de aceleração, porém as crianças eram vinculadas à sala regular, tinham aula com esta professora de aceleração, mas não eram desinturmadas ainda. Apenas em 2015, após a portaria 019/2014, algumas escolas municipais passaram a ter uma sala de aceleração. As crianças foram desinturmadas da sala regular, com um professor regente para elas e com toda uma estrutura pedagógica, de capacitação e de pessoal, além de duas coordenações uma para 1º e 2º ciclo e outra para 3º e 4º ciclo.

De acordo com a Coordenadora M. F. N. (guião de entrevista no anexo 30), o objetivo da criação destas salas de aceleração visa à correção do fluxo idade/ciclo, além de potencializar e criar um ambiente pedagógico diferenciado, objetivando o letramento, a leitura e a compreensão textual. Declara também que no 1º e 2º ciclo o quantitativo máximo de alunos por sala é de 15 e, já no 3º e 4º ciclo, um quantitativo de no máximo 25.

⁹ Portaria nos anexos desta dissertação

¹⁰ <http://www.educacaoniteroi.com.br/wp-content/uploads/2015/09/GABARITO-Portaria-489-2015-31-08-2015.pdf>

A coordenadora enfatiza que as crianças que passam a frequentar as salas de aceleração têm como critério de encaminhamento apenas a distorção idade/ciclo, não sendo feita nenhuma avaliação diagnóstica para o ingresso destes alunos nestas salas. M. F. N. relata que a Portaria 019/2014 determina que alunos que tenham ultrapassado a idade regular prevista para o ciclo e tenham 10 anos completos ou mais, até 31/03 do ano letivo vigente, passam a frequentar a sala de aceleração do 1º ciclo, e alunos com 12 anos ou mais, a frequentar as salas de aceleração do 2º ciclo. Nos anos de 2016/2017, este ingresso foi automático no ato da matrícula online.

M. F. N. reforça que esta iniciativa do Programa de Aceleração da Aprendizagem é preconizado pela LDB e vem ao encontro das metas do PNE. Ressalta que uma avaliação dentro do município de Niterói diagnosticou a necessidade desta iniciativa para aqueles alunos com distorção idade/ciclo, e assim surgiu tal programa.

Esta Coordenação, segundo M.F.N., tem um plano de trabalho que envolve visitas periódicas às escolas com o respectivo orientador educacional destas salas de aceleração e reuniões mensais de formação dos professores e articuladores integrantes deste programa com temas pertinentes e necessários às realidades escolares e de aprendizagem. A Portaria 019/2014 reforça e preconiza que a Fundação Municipal de Educação promoverá acompanhamento pedagógico contínuo a fim de garantir a consolidação das aprendizagens dos alunos egressos das classes de aceleração da aprendizagem.

A Portaria 019/2014 estabelece que os alunos que não atingirem os objetivos propostos serão mantidos nas classes de aceleração da aprendizagem, podendo ser promovidos a qualquer momento, desde que se mostrem aptos para tal. Além disso, no histórico escolar do aluno deverá constar no campo de observações a informação referente à participação dele na classe de aceleração da aprendizagem.

M. F. N. nos esclarece que estas crianças não entram nas estatísticas do IDEB¹¹, porque quando saem da turma regular e vão para as turmas de aceleração, são consideradas desinturmadas, porém são contabilizadas no “Educa-Censo¹²” que anualmente é enviado para Brasília e entram na

¹¹ IDEB - é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino. O Ideb funciona como um indicador nacional que possibilita o monitoramento da qualidade da Educação pela população por meio de dados concretos, com o qual a sociedade pode se mobilizar em busca de melhorias.

¹² EDUCA-CENSO - O Educacenso é uma radiografia detalhada do sistema educacional brasileiro. A ferramenta permite obter dados individualizados de cada estudante, professor, turma e escola do país, tanto das redes públicas (federal, estaduais e municipais) quanto da rede privada. Todo o levantamento é feito pela internet. A partir dos dados do Educacenso, é calculado o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e planejada a distribuição de recursos para alimentação, transporte escolar e livros didáticos, entre outros.

categoria de alunos de correção de fluxo. E ainda reforçou que em todo o Brasil crianças em correção de fluxo não fazem a prova Brasil¹³.

Por fim, M.F.N. aponta, sob seu ponto de vista, os entraves e as facilidades desta iniciativa do Programa de Aceleração da Aprendizagem. Para ela, o maior entrave neste programa são as questões sociais, refere que muitas vezes a questão pedagógica está em segundo plano e a questão social de pobreza, falta de estrutura familiar, pouco envolvimento da família com as questões escolares, faltas remanescentes dos alunos, indisciplina e uso e tráfico de drogas são assuntos que permeiam e se enlaçam no processo de aprendizagem.

Já as facilidades envolvem o apoio da Secretária e Sub-Secretária de Educação, dos pedagogos, dos professores, do apoio da Fundação Municipal de Educação para este Programa poder ser colocado em prática e também reforça as redes de apoio com a saúde, com a coordenadoria de Educação Especial, o Conselho Tutelar e os CRAS (Centro de Referência de Assistência Social). Os CRAS são locais públicos, localizados prioritariamente em áreas de maior vulnerabilidade social, onde são oferecidos os serviços de Assistência Social, com o objetivo de fortalecer a convivência com a família e com a comunidade. A partir do adequado conhecimento do território, o CRAS promove a organização e articulação das unidades da rede socioassistencial e de outras políticas. Assim, possibilita o acesso da população aos serviços, benefícios e projetos de assistência social, se tornando uma referência para a população local e para os serviços setoriais.

5.2 A instituição de ensino

A Rede Municipal de Educação de Niterói é dividida em pólos de abrangência, ou seja, para cada região do município de Niterói, existe um grupo de escolas pertencentes. Veja tabela abaixo referente ao número de pólos com o respectivo número de escolas.(Fundação Municipal de Educação (FME) - Educação, Ciência e Tecnologia.)

¹³ É uma avaliação criada em 2005 pelo Ministério da Educação. É complementar ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e um dos componentes para o cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Ela é realizada a cada dois anos e participam todos os estudantes de escolas públicas urbanas do 5º e do 9º e 3º ano do ensino médio de turmas com mais de 20 alunos. A avaliação é dividida em duas provas: Língua Portuguesa, onde é medida a capacidade de leitura, interpretação de textos e de fixação da mensagem. E a Prova de Matemática onde é avaliado o raciocínio em contexto com a realidade do aluno. Após a realização do exame, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), órgão responsável pela sua aplicação, envia um boletim de desempenho individual e materiais com informações adicionais para todas as escolas participantes

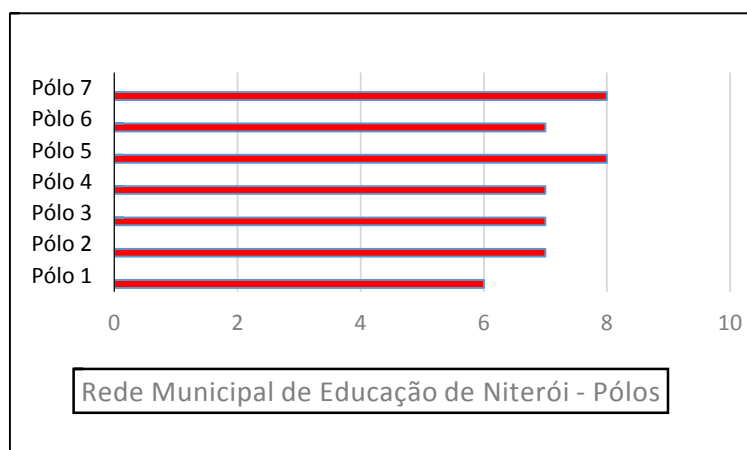


Gráfico 1: Número de escolas municipais por pólos de abrangência em Niterói

A escola, na qual o projeto foi desenvolvido, pertence ao pólo 6 e situa-se no bairro de Icaraí, em Niterói. É uma escola de ensino fundamental do 1º ano até o 5º ano (1º e 2º ciclo).

A escolha desta escola para realizar o trabalho com as crianças (e seus professores) partiu da premissa dela ser a escola em Niterói a implantar as salas de aceleração em 2015, após a aprovação da portaria 19/2014 e também porque a organizadora e idealizadora deste projeto era a professora desta sala de aceleração em 2015.

A escola¹⁴ é composta por um auditório com 70 lugares, cozinha com despensa e refeitório, laboratório de informática com 15 computadores (com internet e banda larga), laboratório de ciências, sala de leitura, uma quadra poliesportiva, um pátio coberto, uma área livre de 2000 metros quadrados, uma sala dos professores, uma sala da direção, uma sala de recurso, 20 salas de aula, uma sala da administração (com 4 computadores com internet e banda larga), 5 banheiros femininos e 5 banheiros masculinos para as crianças, 2 banheiros para crianças com necessidades educacionais especiais, 3 banheiros femininos e 3 banheiros masculinos para funcionários da escola, dois vestiários fem/masc, uma sala de mecanografia, uma sala para armazenar material educação física e um almoxarifado¹⁵. Além disso, é uma escola com estrutura linear, a qual facilita a acessibilidade e possui rampas móveis para acessibilidade de cadeirantes, portas adaptadas com 90 cm em todas as salas de aula. A escola possui dois filtros com água filtrada, submetida a controle de 6 em 6 meses, a alimentação dos alunos é fornecida pela Fundação Municipal de Educação do município de Niterói

¹⁴ Cabe ressaltar que, por questões éticas, de sigilo e anonimato, o nome real da escola será preservado

¹⁵ é um substantivo masculino que indica uma **sala ou prédio** cuja função é **armazenar diversos objetos**. <https://www.significados.com.br/almoxarifado/>

e acompanhada por nutricionistas concursados pela rede municipal de Niterói que, semanalmente, entregam para as escolas o cardápio correspondente.

Segundo dados fornecidos pela Fundação Municipal de Educação (FME), em abril 2015 a escola teve 958 matriculados no ensino fundamental do 1º ao 5º ano e 28 crianças matriculadas nas salas de aceleração, totalizando 2 salas, uma para o 1º ciclo (1º, 2º e 3º ano do ensino fundamental) e outra para o 2º ciclo (4º e 5º ano do ensino fundamental). Já no ano de 2016, a secretaria da escola confirmou o fechamento do ano com o número de matrículas com 908 alunos e as duas salas de aceleração totalizaram e mantiveram 28 alunos, uma sala com 14 alunos (1º ciclo) e outra com 15 alunos (2º ciclo).

Esta escola não é de tempo integral, possui dois turnos de funcionamento. Em 2016, no turno da manhã, funcionavam os segmentos do 3º ano, 4º ano e 5º ano, distribuídos em 20 salas de aula, além das duas salas de aceleração (uma para o 1º ciclo e outra para o 2º ciclo), uma sala de reforço escolar e duas salas de recurso. Já o turno da tarde funcionou com os segmentos do 1º ano, 2º ano e 3º ano, distribuídas em 20 salas de aula, além das duas salas de recurso, uma sala de reforço escolar e uma sala bilíngue, para deficientes auditivos.

5.3 As salas de aceleração

O presente projeto está centrado na problemática do insucesso escolar e na construção/reconstrução dos percursos escolares destas crianças. O projeto foi desenvolvido com um grupo de crianças que frequenta uma sala de aceleração, com desafagem idade/ciclo e reagrupadas de acordo com suas idades.

Cabe ressaltar que na área de abrangência, polo 6, que situa-se, como já dito anteriormente, a escola que foi realizada esta pesquisa, das 7 escolas pertencentes a este pólo, 3 possuem salas de aceleração

No contexto da presente investigação e na perspectiva de melhor compreendermos a realidade e o contexto da implantação das salas de aceleração de Niterói, foi realizada uma entrevista exploratória com a professora e idealizadora do projeto das salas de aceleração em Niterói, professora L.B.¹⁶.

¹⁶ A professora L. B. foi a pioneira na implantação destas salas de aceleração e a pessoa que criou a portaria para a legalização e viabilização da implantação destas salas de aceleração no município de Niterói.

Segundo a professora, estas salas de aceleração foram criadas com o objetivo da correção do fluxo escolar dos alunos em situação de distorção idade/ciclo e também pela necessidade de um trabalho pedagógico diferenciado daquele realizado pelo grupo de referência regular, devido às defasagens no processo de ensino aprendizagem. O público-alvo são alunos do 1º e 2º ciclo em situação de distorção idade/ciclo, a saber: **1º ciclo:** 10 anos ou mais, **2º ciclo:** 12 anos ou mais (Bressand & Balonecker, 2014).

A implantação destas salas fez-se necessária pela constatação, no município de Niterói, do aumento de alunos de 1º e 2º ciclo em situação de distorção idade/ciclo. Bressand e Balonecker (2014) acrescentam que estas crianças:

São alunos se distanciando de sua trajetória regular por razões de ordem diversa, muitas vezes devido a questões sociais que ultrapassam os muros da escola. Como consequência, esses alunos acabam privados do convívio com seus pares por não corresponderem às expectativas escolares, tampouco ao nível de conhecimento formal esperado pelo Sistema de Ensino ao final de cada etapa/ ciclo. Entendemos que a situação de distorção pode gerar desinteresse pelo espaço escolar, interferindo na assiduidade, ocasionando baixa autoestima de alunos e familiares, frustrações em professores e escolas que se sentem impotentes e sem respostas ao fracasso de seus alunos, ocasionando o aumento da indisciplina no espaço escolar, entre outros fatores (p.2-3).

Os objetivos das salas de aceleração são acolher as diferenças, além do convívio com alunos de uma mesma faixa etária, fortalecer os laços de segurança, autonomia e autoestima; contribuir para a formação de autores/leitores competentes; desenvolver ações que considerem o tempo de aprendizagem de cada aluno, assim como suas dificuldades e potencialidades; privilegiar as habilidades a serem construídas, dentre outros.

Bressand & Balonecker (2014) enfatizam que estas crianças são:

(...) alunos com baixíssima autoestima, sentindo-se excluídos de um dos seus direitos fundamentais, que é a educação e, geralmente, com graves problemas familiares. São grandes as dificuldades que apresentam no uso da língua materna, seja lendo/ interpretando/ escrevendo (p.04).

Diante disso, a fim de proporcionar o convívio com seus pares, fortalecer sua autoestima e valorar o interesse das crianças pelo espaço escolar e pelo aprendizado da leitura e escrita que esta iniciativa das salas de aceleração se fundou.

Segundo o Dicionário Interativo da Educação Brasileira, entende-se por correção de fluxo escolar, uma medida política e estratégica usada com o objetivo de adequar a idade ao ciclo dos alunos no Ensino Fundamental e Ensino Médio e assim regularizar o fluxo escolar, com a maioria das matrículas realizadas nos anos correspondentes à idade do estudante e evitar que abandonem a escola por repetência.

Em 2015, foi implantada as primeiras salas de aceleração (total de 2 salas) na escola em que este trabalho está sendo desenvolvido. Atualmente, segundo a Fundação Municipal de Educação¹⁷ (FME - Educação, Ciência e Tecnologia), o município de Niterói possuía 533 alunos do 1º e 2º ciclo em salas de aceleração, totalizando 43 salas de aceleração, distribuídas nos 7 pólos de ensino da Rede Municipal de Educação de Niterói e ainda com uma coordenação administrativa independente das salas de ensino regular, bem como planejamento pedagógico e avaliação dos alunos diferenciadas. No pólo 6, cuja escola, em que o projeto foi desenvolvido, existem 4 salas de aceleração distribuídas em 3 escolas deste pólo, totalizando 56 crianças matriculadas.

L. B., em entrevista realizada em 12/05/2016, contou-nos sua trajetória na implantação das salas de aceleração. Em 2009, trabalhava na coordenação do projeto pró-jovem e foi convidada para coordenar a parte pedagógica do projeto das salas de aceleração. Nesta época o programa chamava-se “ Reorientação da Aprendizagem”. Três escolas municipais da região do centro de Niterói encaminharam 23 crianças com as quais as escolas não sabiam como lidar, como atuar, sendo crianças em risco de vulnerabilidade social, e que já não queriam frequentar a escola, pois não tinham interesse por ela e com histórico de repetência e evasão.

Estas 23 crianças passaram a frequentar uma sala situada na região do centro de Niterói. Eram crianças de comunidades diferentes e de facções¹⁸ criminosas diferentes. As crianças, a princípio, frequentavam uma sala fora da escola, mas estavam lotadas nas escolas de referência. Este trabalho inicial, segundo L. B., não tinha estrutura, nem de formação dos professores e muito menos apoio pedagógico e financeiro para esta iniciativa. Quanto aos professores, estes eram contratados para o projeto, que tinha duração de 1 ano, podendo ser renovável por mais um ano. A princípio, seriam duas turmas e, então, dois professores contratados.

Muitos professores desistiram, em virtude do comportamento dessas crianças: agressividade entre eles, falta de respeito a regras, desafiando os professores, faltando-lhes limites e pelo fato de

¹⁷ <http://www.educacaoniteroi.com.br/2015/05/abril-2015/> - dados estatísticos de abril/2015.

¹⁸ **Facção criminosa.** Grupo de indivíduos que se organizam de forma paramilitar, com hierarquia e disciplina para a prática de um crime, geralmente o tráfico de drogas, não se confundindo com o crime organizado, que é semelhante, mas está em um nível mais evoluído (retirado de www.dicionarioinformal.com.br/facção%20criminosa).

muitos trabalharem no tráfico à noite, e muitas meninas já estarem entrando na prostituição, ocorrendo muitos casos de estupros, uso de drogas. O objetivo desta sala era atrair as crianças e mostrar que existia um mundo diferente fora da comunidade, que elas eram capazes e que podíamos mostrar esse novo mundo pra elas. A programação era ida a teatro, cinemas, visitas a museus no Rio de Janeiro, tendo uma “...proposta de romper com este formato de escola com giz, quadro e conteúdo programático” (sic- L.B).

Esta era uma iniciativa com cunho paliativo, porque estas crianças eram um “problema” para as escolas e foram retiradas de seu meio escolar, como uma forma de resolver parcialmente o problema. Estas crianças estavam lotadas nas escolas de referência, porém não tinham direitos que os outros tinham como: uniforme, material escolar, aulas extra-curriculares (Educação Física, Artes e Inglês) e participação ativa nos projetos da escola.

Neste grupo, as crianças estavam em risco de vulnerabilidade e não só com problemas de aprendizagem, e L. B. acreditava que o trabalho com estas crianças deveria ter um olhar diferenciado, com mais afetividade. Assim como o espaço era inadequado, os professores não tinham uma formação também adequada para o trabalho, estas 2 salas acabaram e o novo governo instituiu que cada escola deveria ter seu próprio espaço para desenvolver o projeto das salas de aceleração.

Segundo L. B., esta nova iniciativa trouxe outros problemas, havia escolas que puderam criar estes espaços adequadamente e outras adaptaram salas, por exemplo, em corredores das escolas, no refeitório e outros locais inadequados. Além disso, este projeto das salas de aceleração era realizado no turno de aula e as crianças ficavam com vergonha de sair para esta atividade, seu pares zombavam delas, chamavam-nas de burras.

E L. B. reforça na entrevista que “ a escola fala de inclusão, mas a própria escola exclui, a escola não aceita as diferenças, exclui porque esta criança vai dar trabalho maior para o professor e para a escola...” e ainda enfatiza que “ a escola não é só um espaço físico de depósito, a escola não pode ser um espaço onde dá comida e sala de aula” e acredita que o projeto das salas de aceleração tem por objetivo oportunizar um novo olhar para o mundo e reforça que estas crianças em risco de vulnerabilidade precisam muito da escola.

L. B. nos informou que o número de crianças, que eram direcionadas para este projeto de aceleração em 2010, era de 93 e em 2013 passou-se para 280. Foi um crescimento desordenado e desorganizado, cada escola punha em prática tal iniciativa da forma que lhe convinha.

L. B. relata que em 2014 recebeu apoio da FME e criou uma portaria 019/2014, que normatizou o funcionamento destas salas de aceleração. Esta portaria garantiu para as crianças a

inclusão delas como uma turma regular e com direitos às aulas extracurriculares (Educação Física, Artes e Inglês), bem como participar de todos os projetos oferecidos pela escola. Nesta portaria, definiu-se o número de crianças por turma, de 10 a 15 crianças no máximo e também a definição da idade para a sala de aceleração do 1º ciclo e 2º ciclo. Como toda portaria, L. B. acredita que esta lei hoje precisa ser revista e atualizada.

Esta portaria também vinculou a escola a comprometer-se nos encaminhamentos de seus alunos para estas salas de aceleração. A escola necessitava fazer um relatório do percurso escolar da criança e justificar seu encaminhamento para tal sala. Comprometeu-se a escola nas ações para a melhora do aprendizado de suas crianças.

Em 2015, L. B. saiu da coordenação do programa da aceleração da aprendizagem e voltou para a sala de aula, atuando em uma sala de aceleração na escola que estou desenvolvendo este trabalho de mestrado. Ela ressaltou que, em 2015, os professores passaram a ser concursados e não mais contratados por tempo determinado e ainda acredita que lançou uma semente que precisa ser cuidada para germinar e florir.

Esta turma de 2015 integrava 13 crianças do Morro do Palácio¹⁹, eram crianças que evadiram da escola e estavam novamente, como aquelas da iniciativa de 2009, em risco de vulnerabilidade, eram agressivas, e, ainda, L. B. relatou que as crianças andavam sujas, mal cuidadas, estavam fora da escola por no mínimo 2 anos, não possuíam histórico escolar, muitas sem acompanhamento familiar, algumas com pais usuários de drogas e integrantes do tráfico de drogas, dificuldades financeiras a ponto das crianças comerem alimentos do lixo. As crianças eram revoltadas com a diferença nas suas condições econômicas e sociais, e eram estigmatizadas pela sociedade.

O grupo, inicialmente, era composto destas 13 crianças, e, posteriormente, mais duas passaram a fazer parte dele. Destas 15 crianças, 4 foram reinseridas em salas regulares.

L. B. falou um pouco da situação social das crianças que compuseram este grupo. Referiu que S. teve uma história de vida na qual sua mãe foi presa por roubo e delatou os traficantes da sua comunidade e sua filha sofreu retaliação, foi estuprada por um final de semana inteiro e, em virtude disso, hoje mora com sua avó e saiu da escola, desta sala de aceleração, devido a este incidente. Já M. a mãe era prostituta na sua comunidade; G. morava com sua avó e nunca conheceu seus pais; J. teve muitas dificuldades de socialização, dificuldades em frequentar espaços com limites, sua família estava envolvida no tráfico de drogas, era uma criança com grandes habilidades para questões

¹⁹ Comunidade situada no bairro do Ingá, um bairro residencial da zona sul do município de Niterói, tendo como bairros limítrofes o Centro da cidade, São Domingos, Icaraí, Morro do Estado e Boa Viagem, além das águas da baía de Guanabara.

tecnológicas e foi para uma escola em horário integral em virtude de suas condições sociais, para não se perder no trânsito.

Referiu ainda J. que veio do Ceará, Fortaleza, com história de evasão escolar e em 3 meses foi para um grupo de referência; B. moradora de rua e tem uma voz maravilhosa, canta divinamente; J. que pegava comida do lixo foi para sala regular no 2º ano do ensino fundamental; T. ainda permaneceu na sala de aceleração, mas avançou na leitura e aprendizado da escrita; A. em 3 meses foi também para uma turma regular, inclusive no final do ano fez a leitura, em um auditório na escola com todos os alunos, pais e funcionários e leu divinamente.

Segundo L. B., o trabalho nesta sala voltou-se para o resgate da cidadania, dos seus direitos de ser um cidadão. “As crianças não faltavam, tinham fome em aprender, não eram do mal, tinham docibilidade no olhar e estavam felizes por fazerem parte desta escola”. L. B. lembrou um acontecimento quando as crianças receberam o uniforme da escola, pra elas concretizou-se, com este ato simbólico, sua inclusão neste ambiente, agora faziam parte deste ambiente escolar.

Ainda nos relatou que as crianças estudavam no turno da tarde, e então saiam de casa pela manhã, passaram a frequentar uma biblioteca pública que situava-se em um parque arborizado, próximo à escola, mas foram expulsos pelas dificuldades relacionais. Passaram a ficar por este parque arborizado até o horário de entrada na escola. L. B. mencionou que a escola abraçou estas crianças, desde o porteiro até a direção, as professoras traziam kits de higiene, as crianças passaram a tomar banho na escola e almoçar também.

O trabalho com estas crianças foi “um resgate de sua cidadania, de sua autoestima, acreditar que pessoas as apoiavam e a apresentação do conteúdo programático precisava ser realizado de forma diferenciada, estas crianças precisavam de momentos lúdicos”. Ela relata que “estas crianças resgataram sua cidadania e encontraram na escola um lugar de inclusão social”.

A partir da portaria e das conquistas, comprovadas por avaliações diárias, relatórios orais e escritos da comunidade escolar, ao longo do desenvolvimento deste projeto das salas de aceleração constatou-se que hoje os professores têm formação mensal, garantida pela coordenação do projeto das salas de aceleração e pelo suporte da equipe pedagógica da unidade escolar. As crianças têm a garantia do direito a educação e de sua inclusão no ambiente escolar, porém ainda não fazem parte da estatística externa de avaliação – IDEB e não há suporte ou uma rede de apoio multiprofissional para o acompanhamento destas crianças. Parcerias precisam ser criadas para apoiá-las nas questões de cunho social, econômico, escolares e pedagógicas.

5.4 Caracterização dos participantes da investigação

A) As crianças

O grupo participante de crianças deste projeto frequenta a sala de aceleração GRA2A, são crianças com defasagem idade/ciclo e estão no 2º ciclo de aprendizagem (4º e /ou 5º ano de escolaridade).



Figura 2 : Os Caçadores de Ideias

A Professora P. (regente da turma) mencionou que estas crianças foram agrupadas por defasagem idade/ciclo e a maioria necessitava acelerar nos conteúdos de 5º ano. Alguns casos isolados (3 crianças) necessitavam acelerar nos conteúdos do 1º ciclo. Ela menciona que: “É... então é feito uma análise, da listagem escolar, da listagem que a escola tem e... mediante esta defasagem eles são agrupados em aceleração de primeiro ou de segundo ciclo.” Segundo o Dicionário Interativo da Educação Brasileira entende-se por distorção idade/ciclo uma “...defasagem entre a idade e a série que o aluno deveria estar cursando. Essa distorção é considerada um dos maiores problemas do ensino fundamental brasileiro, agravada pela repetência e o abandono da escola. Muitos especialistas consideram que a distorção idade/ciclo pode ocasionar alto custo psicológico sobre a vida escolar, social e profissional dos alunos defasados” (s/n).

Tabela 2 : Caracterização das crianças participantes

Criança²⁰	Gênero	Idade	Situação Social²¹	Situação Escolar²²	Ingresso²³
A.	Masculino	13	Popular	Repetência (por 2 anos)	2016
K.	Masculino	12	Popular	Repetência (por 2 anos)	2016
J.V.	Masculino	13	Classe Média	Repetência por 2 anos	2016
J.P	Masculino	12	Classe Média	Repetência por 2 anos	2016
A.B.	Feminino	12	Popular	Repetência (por 4 anos)	2016
Ca.	Masculino	12	Popular	Abandono (por 1 ano)	2016
D.	Feminino	13	Popular Extrema pobreza	Abandono por 1 ano – criança não tinha histórico escolar e veio transferida do município de Magé não há mais informações sobre a criança	2015
C.	Masculino	13	Classe Média	Abandono (por 1 ano) + repetência (por 1 ano)	2016
J.G	Masculino	13	Popular Extrema Pobreza	Ingresso Tardio com 9 anos no ensino fundamental	2016 (2ª semestre)
J.Pe.	Masculino	13	Classe Média	Ingresso Tardio com 8 anos + Repetência por 1 ano	2016
L.	Masculino	13	Popular	Ingresso Tardio na escola com 9 anos + Repetência por 1 ano	2015
L.F	Masculino	13	Popular	Ingresso Tardio com 8 anos no ensino fundamental + Repetência por 1 ano	2016
Jo.	Masculino	13	Popular	Ingresso Tardio com 8 anos no ensino fundamental + Repetência por 1 ano	2016
B.	Masculino	13	Popular	Ingresso Tardio com 9 anos no ensino fundamental + Abandono (por 3 anos) + repetência (por 1 ano)	2016
G.	Masculino	11	Popular Extrema Pobreza	Questões comportamentais Ouvinte da turma de aceleração não tinha defasagem idade/ciclo	2016

²⁰ Omitem-se os nomes próprios para preservar o anonimato

²¹ Informações fornecidas pela professora e entrevista com as crianças

²² Fatores que levaram à integração na sala de aceleração

²³ Ano em que iniciou sua frequência na sala de aceleração

Como vemos na tabela acima, a idade das crianças participantes oscilou entre 11 a 13 anos. Através da leitura do histórico escolar dos participantes desta pesquisa, fornecido pela escola, pôde-se verificar que os fatores que influenciaram a defasagem idade/ciclo concentraram-se no ingresso tardio na vida escolar, abandono escolar, questões comportamentais e a repetência.

No que diz respeito à repetência, de acordo com o histórico escolar dos participantes, as principais causas decorreram de faltas e/ou aproveitamento insatisfatório. Do grupo de 5 participante repetentes, 4 repetiram dois anos letivos e 1 repetiu quatro anos letivos.

No que se refere ao abandono escolar, do grupo de 3 crianças com história de abandono escolar, 2 crianças que deixaram de frequentar a escola, ambas apresentaram abandono escolar por um ano e uma destas crianças não possuía mais informações sobre sua escolaridade anterior anexada ao seu histórico escolar, visto que veio transferida de outro município. A terceira criança apresentou abandono escolar por 1 ano associado a repetência por 1 ano também,

Dando sequência quanto ao ingresso tardio à escola, das 6 crianças, 1 ingressou no ensino fundamental com 9 anos e não apresentou no seu percurso escolar repetência ou abandono. Já outras 4 crianças apresentaram ingresso tardio na escola em 1 ano associado também à repetência por 1 ano e apenas 1 tem marcado em seu percurso escolar ingresso tardio no ensino fundamental por 2 anos, associado à repetência por 3 anos. Vale lembrar que, apenas 1 criança permanece nesta sala por questões comportamentais, ouvinte na turma de aceleração e não apresentava defasagem idade/ciclo.

A situação social das crianças participantes revela que a maioria delas são oriundas de classes populares. Segundo informações coletadas pela escola, pela professora P. e pelas próprias crianças J.G era uma criança que trabalhava no tráfico de drogas chamado inclusive de “Joãozinho 30”, pois vendia drogas no valor de 30,00. Entrou no tráfico por intermédio de sua mãe e vendia juntamente com os irmãos. Devido à questão social, o Conselho Tutelar interveio e a criança foi morar com um tio e lá sofreu violência doméstica e então retornou aos cuidados da mãe, também por intermédio do Conselho Tutelar.

Já A. sua mãe era do lar e seu pai tinha comportamentos ilícitos e faleceu no dia do seu nascimento e seu padrasto é traficante. A professora P. relatou que A. era responsável por sua irmã menor. Sua irmã ficava sob os cuidados dele que fazia comida, arrumava, levava e buscava para a escola. A professora ainda mencionou que a irmã de A. com 7 anos foi atropelada na sua frente, ele relatou que “...eu tava segurando a mão dela, aí ela olhou prum lado e pro outro, aí quando não tinha nenhum carro, aí ela foi, ela atravessou, o sinal tava fechado, quando ela foi, ela deu um passo, o carro pegou ela. O sinal fechado. Aí o cara... Aí os bandidos onde que eu moro matou ele”. A professora P. atribuiu a baixa frequência em sala de aula pelas atribuições domésticas da criança e

pelo acontecimento com sua irmã, inclusive A. relata que este ocorrido com sua irmã o deixou muito triste.

D. é filha mais nova de um casal de idade avançada e analfabetos, além de sua condição social ser de extrema pobreza. Segundo a professora P. a família não participa ativamente da vida escolar da criança, os pais não se envolvem em questões de dever de casa, a menina vem sozinha para a escola, não se importam com suas faltas e percebe que a frequência da criança no ambiente escolar estava vinculada a não perder os benefícios financeiros do governo.

C. tem uma situação social média, sua mãe é enfermeira, seu pai é analista de sistemas e sua madrasta é pedagoga. A criança sempre estudou em escola particular e por questões comportamentais optaram em colocá-la em uma escola pública (dados fornecidos pelos pais e a professora). Sua família é participativa e acompanha o percurso escolar da criança. Possui diagnóstico de hiperatividade e os pais não têm consenso sobre a educação da criança e sobre um possível tratamento para a hiperatividade. Segundo a professora P. a criança possui uma baixa auto-estima, nega sua auto-imagem, queria ser uma criança diferente e ainda enfatiza a agressividade da criança com amigos que ele julga serem melhores do que ele.

Ca. é de classe popular, seu pai é segurança de uma universidade e sua mãe é babá. A família é muito preocupada com o desempenho escolar dele e quando a escola o encaminhou para uma avaliação diagnóstica devido, à sua defasagem no processo de ensino/aprendizagem, a criança passou a fazer tratamento medicamentoso e terapia fonoaudiológica e apresentou melhoras significativas no ensino/aprendizagem.

Já B., a professora P. referiu que a mãe desta criança nunca compareceu às reuniões na escola, ou até para levar ou pegar sua filha. A professora mencionou que nunca conheceu a mãe. Acrescentou que os pais são separados, o pai é analfabeto, não sabe referir sua ocupação. P. relatou ainda que nos finais de semana que a criança passa com a mãe, a criança falta dias seguidos na escola. A escola posicionava o pai sobre tais faltas que precisava intervir junto à mãe para tornar a manter a frequência escolar da filha.

K. tem três irmãs maiores de idade e dividem as responsabilidades da criança com os pais. É temporão²⁴ e a família é participativa. Já L. mora com o padrasto e a mãe e tem um irmão caçula, mãe é do lar e a professora P. relatou que a criança presenciou agressões verbais e físicas dos pais.

²⁴ Filho mais novo e com uma diferença de idade grande entre ele e as irmãs

A mãe referiu que a criança apresentava problemas neurológico, mãe nunca levou os laudos médicos para a escola e criança não faz nenhum tratamento.

Quanto a Jo., a criança foi abandonada pela mãe e o pai foi assassinado por envolvimento com tráfico de drogas. A criança passou a ser criada pela avó paterna. Segundo a professora P., a avó paterna é esclarecida, letrada e participa ativamente da vida escolar da criança, é empregada doméstica e dá toda infraestrutura para a criança.

L.F é um aluno com histórico de dificuldades de aprendizagem e de socialização. Mãe é manicure e pai é motoboy. Segundo a professora P., para ela, a criança não apresenta nenhuma dificuldade de socialização, inclusive na sala de aceleração é engajado nos projetos, colaborativo e participativo e quanto às dificuldades de aprendizagem P. diz que a criança tem dificuldades pertinentes aos conteúdos apresentados e ao ano de escolaridade que se encontra, nada diferente de uma criança em seu ano de escolaridade.

J.V mora com a mãe e o padrasto, tem duas irmãs menores, mãe trabalha em uma empresa (não sabe referir a ocupação) e padrasto trabalha como entregador em dois vínculos empregatícios. Quanto a J.P, o pai é pedreiro e mãe do lar, família é muito católica, estruturada e participativa.

J.Pe mora com o pai, mãe e irmã mais velha, família é estruturada, mãe é empregada doméstica, letrada, esclarecida e participativa. A família é ajudada pela patroa da mãe e a criança conseguiu bolsa de estudos para estudar sapateado e colaboram também com mantimentos e roupas. E, por fim, G. mora com a mãe e o padrasto, mãe é empregada doméstica e padrasto está desempregado e é alcoólatra, família não é presente na vida escolar da criança, é agressivo.

Por fim, A.B seus pais vendem salgados na rua, no bairro de Charitas em Niterói. Trabalham das 5 às 21 horas. Tem um irmão preso, por tráfico de drogas sentença de 25 anos. A.B mora com os pais e tem 5 irmãos e é a mais nova, sua condição social é de pobreza.

Percebe-se que as crianças, co-investigadoras deste projeto, em sua grande maioria possuem situações sociais precárias, algumas famílias não apresentam formação escolar elevada, algumas crianças apresentam-se em risco de vulnerabilidade social pelo aliciamento ao tráfico e também pela violência doméstica e na localidade em que vivem.

B) Os Professores

Quanto aos docentes participantes deste projeto, aos quais foram aplicados um inquérito por questionário, de 70 professores da escola em questão, 44 responderam

Dos 44 professores inquiridos, 42 são mulheres e 02 são homens.

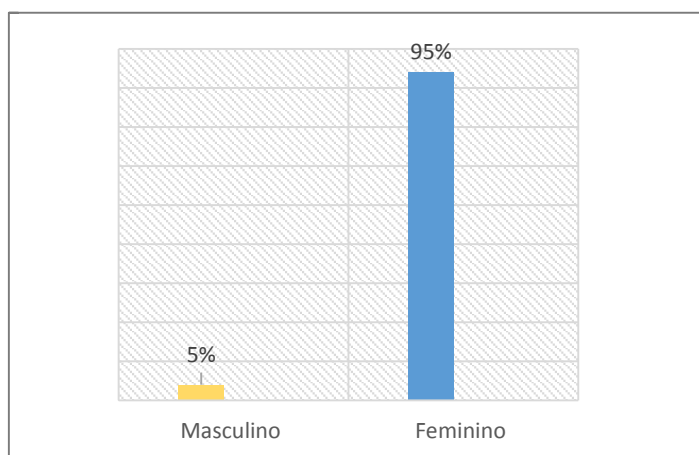


Gráfico 2: Gênero de Professores

Além disso, a faixa etária de maior incidência está compreendida entre 50 e 54 anos.

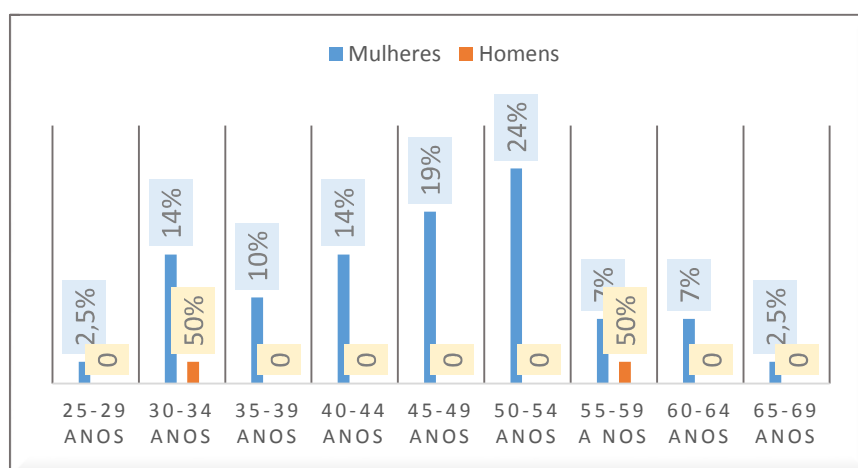


Gráfico 3: Faixa Etária dos Professores

Já no que se refere ao segmento que estes professores lecionam, a maior incidência foi o segmento do 1º ano, 2º ano e 3º ano (1º ciclo), totalizando 22 professoras de um universo de 42 docentes mulheres. Cabe ressaltar aqui que, no universo feminino 7 professoras lecionam tanto para o 1º ciclo como para o 2º ciclo, 9 lecionam no 2º ciclo, 2 professoras lecionam no grupo de aceleração e apenas 1 no reforço escolar e 1 na direção geral. Já no universo masculino, de 2 professores, 1 leciona no 1º ciclo e o outro no 2º ciclo.

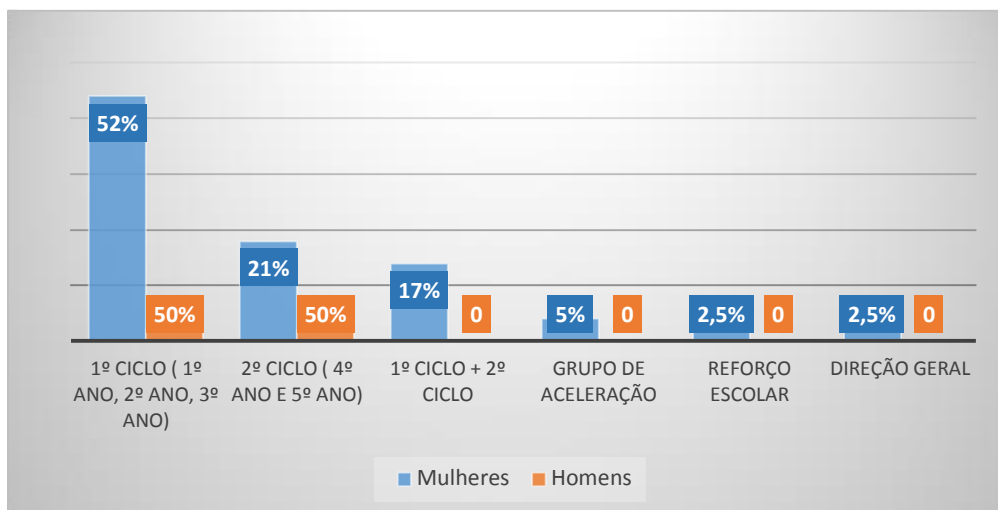


Gráfico 4: Segmento que os professores lecionam

CAPÍTULO 6 : OS CAÇADORES DE IDEIAS: AS CRIANÇAS PROTAGONISTAS

6.1 A abrir as portas e a trilhar os primeiros passos desta caminhada: A Entrada no Campo

Em abril de 2016 realizamos o nosso cadastro na Fundação Municipal de Educação de Niterói, justificando a necessidade do ingresso em uma escola municipal deste município para a realização do projeto²⁵.

No dia 03/05/2016 realizamos nosso primeiro contato com a diretora da escola municipal, a fim de apresentar o projeto de investigação e perceber a disponibilidade em receberem e colaborarem com a presente pesquisa. A aceitação foi imediata o que possibilitou nossa entrada na escola e iniciação do trabalho de campo. Foram acordados os dias e horários para a realização das sessões de investigação, para não prejudicar a rotina diária em sala de aula. Ficou acordado a partir de maio/2016 realizaríamos sessões de trabalho todas as quintas-feiras das 09hs até as 10hs/10h30.

Inicialmente fizemos contato com a professora e pioneira dentro do município de Niterói e percursora da portaria 019/2014 que definiu normas e procedimentos para o funcionamento das salas de aceleração. Esta professora hoje trabalha nesta escola municipal nas salas de recursos. Realizamos uma entrevista exploratória com o objetivo de melhorar o nosso conhecimento sobre o terreno, enaltecendo os problemas que enfrentam e enfrentaram, no que se refere a implantação e funcionamento das salas de aceleração.

Dando seguimento, fizemos contato com a professora da sala de aceleração I, crianças com deficiência idade/ciclo do 1º ciclo, que mostrou-se disposta a colaborar, facilitando o contato com as crianças da sua sala. Realizamos 3 encontros com este grupo de crianças, durante os quais apresentamos o projeto, construímos um contrato coletivo de investigação e definimos o nome do grupo. As crianças assinaram o termo de consentimento para participarem da pesquisa e então enviamos o termo de consentimento e o termo de permissão do uso de imagens e depoimentos para os responsáveis.

Cabe ressaltar que neste momento do andamento do projeto, as reações dos pais não foram favoráveis devido ao título proposto “ Situações de Fracasso Escolar: Dilemas, enfrentamentos e possibilidades de superação”. Em conversa com a professora, esta disse-nos que alguns pais negaram-se a assinar e ela acredita que seja pelo termo “ fracasso escolar” colocado no título provisório da investigação. A professora referiu que alguns pais ligaram para a professora regente e

²⁵ Muitos documentos foram solicitados como carta de apresentação da Universidade de Aveiro, carta de apresentação do projeto pela Universidade de Aveiro, declaração da orientadora e termo de compromisso da pesquisa fornecido pela Fundação Municipal de Educação.

questionaram este termo *fracasso escolar* e a professora ainda acrescentou que já são crianças com muita baixa auto estima, e com dificuldades para o aprendizado da leitura/escrita e este termo ao chegar aos pais confirmou para eles a dificuldade de seus filhos. A professora ainda acrescentou “os pais querem que seus filhos desenvolvam e este termo assustou e afirmou a dificuldades deles” (sic-professora).

Em vista desta problemática, optamos por substituir o termo *fracasso escolar* por *insucesso escolar* quando referido nesta pesquisa. É interessante notar que Marchesi e Pérez (2004) já discutiam a problemática da definição do termo *fracasso escolar*. Estes autores referem que este termo oferece, sobretudo, uma imagem negativa do aluno e afeta sua autoestima e confiança e por fim ainda acrescentam que “... centra no aluno o problema do fracasso e parece esquecer a responsabilidade de outros agentes e instituições como as condições sociais, a família, o sistema educacional ou a própria escola” (p.17). Estes autores acreditam que precisamos repensar estas terminologias pois é preferível elaborar políticas educacionais em torno de objetivos positivos e evitar que os esforços tenham que se centrar numa mensagem negativa como a luta contra o *fracasso escolar*. Apesar destes esforços, este termo *fracasso escolar* é amplamente difundido em muitos países e difícil modificá-lo.

Acreditamos que o fato dos pais não assinarem este termo de consentimento remeteu-os a imagem negativa de seus filhos e os incomodou muito a ponto de não autorizar sua participação na pesquisa, e também fez-nos pensar no cuidado e na importância do uso de alguns termos convencionados para se referirem as crianças, suas dificuldades e suas potencialidades.

E ainda Marchesi e Pérez (2004) nos atenta para que:

“...Um sujeito com o rótulo de fracassado escolar está a caminho de ser uma pessoa biograficamente fracassada, e, no momento, é muito provável que seja uma pessoa desmoralizada: alguém a quem se tirou todo relevo positivo para destacar sua pior imagem. Enfim, comete-se pelo menos uma desconsideração, fere-se o indivíduo e se cria um problema para a sociedade” (p.83).

Era necessário dar andamento a investigação e a professora sugeriu que tentássemos então conversar com a outra professora da sala de aceleração II. Combinamos com a professora que num encontro próximo iríamos finalizar então esta proposta de investigação juntamente com as crianças desta sala. Neste mesmo dia, fizemos contato com a diretora da escola para levantar dados referentes à estrutura da escola, além de sua autorização para contato com a outra professora da sala de aceleração. A diretora não se opôs e deu-nos livre acesso para o contato com a professora da sala de aceleração II.

Deste modo, no início de junho/2016, reiniciamos o projeto com as crianças da sala de aceleração II. Totalizamos 21 encontros que foram finalizados em dezembro/2016. Além dos encontros com as crianças, entrevistamo-as sobre seus percursos escolares e realizamos também entrevistas exploratórias com a coordenadora J. desta sala de aceleração e com a professora P., regente da turma, para melhor entendimento da realidade destas crianças neste contexto escolar e da dinâmica desta escola.

No nosso primeiro encontro construímos com as crianças o nome do nosso grupo e a construção dos crachás de identificação.

As crianças sugeriram 3 nomes para nosso grupo, que depois foram votados por todos. Os nomes foram: “Os Caçadores de Ideias”, “ Os Arremessadores de Palavras” e “Os Caças Talentos”. Por 12 votos venceu o nome OS CAÇADORES DE IDEIAS.

Fizemos um contrato coletivo de investigação e depois cada criança escreveu em seu caderno.

Cada criança recebeu o seu crachá, tendo ficado combinado que eles seriam deixados no armário da escola e a partir do próximo encontro na quinta-feira próxima usariam.

Figura 3: Crachás dos Caçadores de Ideias

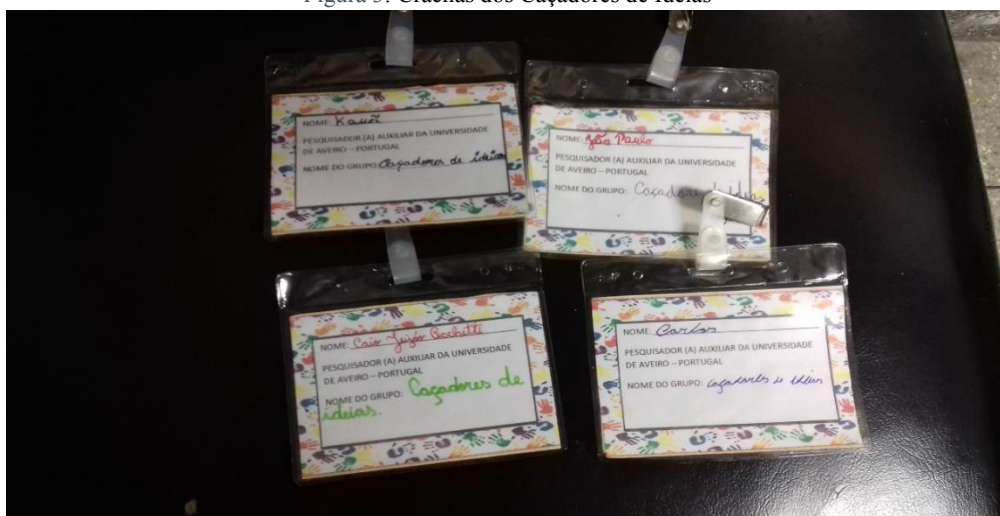


Figura 4: Crachás dos Caçadores de Ideias

A cada encontro com as crianças sorteávamos uma delas para serem o secretário. Esta criança organizava o grupo para o início da atividade, distribuía os crachás e assim iniciávamos a atividade do encontro.

Conversamos com o grupo que nosso objetivo seria a pesquisa sobre a escola em que estudavam. Estas crianças entregaram a nós o termo de consentimento dos pais e apenas uma família não autorizou a divulgação da imagem de seu filho. As crianças receberam os seus termos de consentimento para a participação nesta pesquisa e prontamente preencheram e assinaram o documento após a sua leitura.

Duas crianças sugeriram ler o termo de consentimento para o grupo. Após a leitura as crianças aceitaram e estavam bem animadas em serem coautores desta investigação.

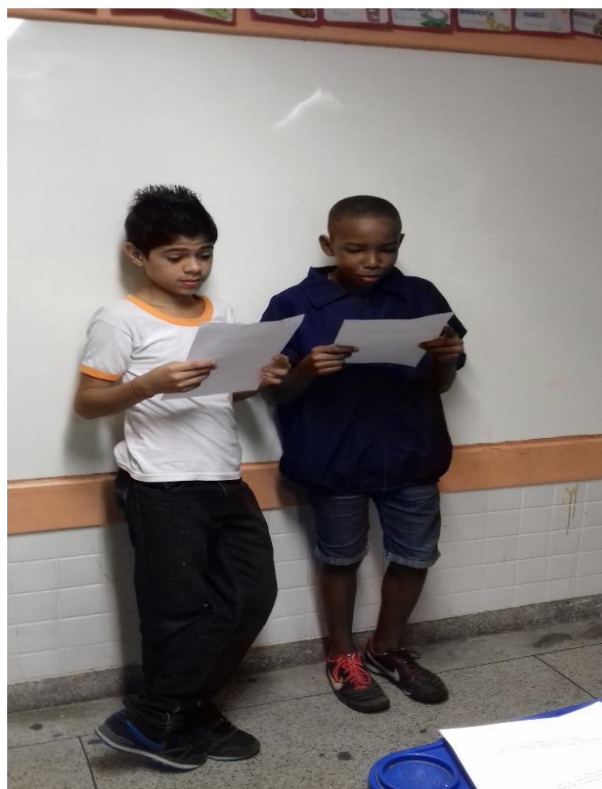


Figura 5: Leitura do Termo de Consentimento

Conversamos com o grupo que nosso objetivo seria a pesquisa sobre a escola em que estudavam e entender um pouco sobre seus percursos e histórias escolares e a possibilidade de redescobrirem a escola. Enfatizamos a importância de investigarmos sobre o direito à participação infantil neste ambiente educativo, visto que é um local de convívio deles e todas as decisões ali traçadas, influenciam suas trajetórias de vida. Assim, o objetivo era que eles fossem co-investigadores e que participassem ativamente desta investigação e assim construirmos juntos nossa caminhada.

As crianças mostraram-se muito curiosas: fizeram perguntas sobre Portugal, desde o clima deste país, quanto tempo ficamos a morar lá e se conhecíamos os jogadores famosos de futebol de Portugal. Elas gostaram da proposta de serem co-investigadores de um projeto, mas percebi que não entenderam bem o que iriam fazer. No sentido de esclarecer este aspecto, em um de nossos encontros apresentamos para as crianças um vídeo sobre adolescentes investigadores vinculados à Universidade Federal da Bahia, intitulado como: O CASULO²⁶. Este vídeo teve por objetivo mostrar às crianças

²⁶ <http://www.casuloofilme.com.br/print> - site cujo filme foi retirado – Projeto: “ O Casulo”. O idealizador do Projeto Adelson Costa Silva relata que além de trabalhar diretamente com os alunos e com o lugar de desejo de cada integrante do projeto, o projeto trouxe uma nova perspectiva de educação e de visão de mundo e enalteceu a importância dos adolescentes naquilo que estavam desenvolvendo e despertou o prazer pelo conhecimento e a redescoberta de seu Estado e de seus bairros.

que os adolescentes de uma escola pública da Bahia assumiram um papel de investigadores e teve por linha condutora temáticas o local onde viviam, o seu dia-a-dia, e a sua cidade.

Este documentário foi trazido para a apreciação do grupo de crianças com o objetivo de sensibilizá-los, em, no caso desta pesquisa, ressignificarem este espaço escolar, exporem seus pontos de vistas, seus sentimentos sobre a escola, temas voltados para suas relações interpessoais e percursos escolares de insucesso escolar.

Durante todos os momentos desta investigação foram criadas condições para que todas as crianças participantes se sentissem livres e confortáveis para se expressarem e revelarem, assim, suas opiniões e informações que lhes pareçam pertinentes e convenientes. Priorizamos o despertar das impressões e perspectivas infantis acerca da escola e seus percursos de insucesso escolar.

Segue abaixo o planeamento das atividades:

ETAPAS	ANO/2016								
ATIVIDADES	SET/ ABRIL 2015	MAI	JUN	JUL	AGO	SET	OUT	NOV	DEZ
Entrada no campo: primeiro contato com a diretora da escola		X							
Entrevista exploratória com a professora pioneira com a iniciativa das salas de aceleração		X							
Conversa informal com a diretora adjunta			X						
Entrevista exploratória com a professora da sala de aceleração II			X						
Trabalho com as crianças da sala de aceleração II (21 encontros)			X	X		X	X	X	X
Aplicação do inquérito por questionário com os professores				X					
Entrevista Exploratória com a Orientadora Educacional da sala de aceleração II				X	X				
Entrevista Exploratória com a Coordenadora do <i>Projeto de Aceleração da Aprendizagem</i>						X			
Entrevista exploratória com as crianças						X			
Confecção dos brinquedos pelas crianças e apresentação na feira literária							X		
Organização do vídeo							X	X	X
Apresentação do vídeo									X

Para melhor organizarmos as informações desta pesquisa optamos por trabalhar com eixos temáticos de reflexão, em virtude do que surgiu e do andamento da investigação com as crianças. Os eixos temáticos são os seguintes:.

- **Eixo 1:** O Olhar das Crianças sobre a Escola.
- **Eixo 2:** Uma Aventura pelo caminho dos Direitos das Crianças
- **Eixo 3:** A Vida na Escola: A importância do Brincar e do Participar;

6.2 EIXO 1: O Olhar das Crianças sobre a Escola

6.2.1 Conviver e Colorir a Escola: A Socialização e o Ofício do Aluno

Neste eixo de reflexão ativemo-nos a organizar todos os encontros, os quais tratamos sobre temáticas voltadas para o que as crianças pensam sobre a escola

Em relação à escola as crianças, através de suas falas, demonstraram que desejam uma escola mais lúdica e colorida. A importância da brincadeira, do brincar no espaço escolar é uma reivindicação destas crianças e ainda dizem que:

(J.P) “brincar deixa as crianças mais felizes”(nota de campo 18)

(Jo.) “brincando as crianças não ficam sozinhas”(nota de campo 18)

(J.V) “Brincar reúne as crianças” (nota de campo 18)

(C) “aproveito a infância brincando” (nota de campo 18)

As crianças sugeriram mudanças no recreio. (Este ponto será abordado com mais detalhes no eixo 3), e além disso, também idealizam uma escola com menos concreto e mais vida. Isto é evidenciado nas falas a seguir:

(A) “ Eu ia pintar a escola toda...eu ia jogar uma tinta verde até metade, a outra ia jogar amarela, a outra do outro lado já vai azul e a outra branca. Cor do Brasil... Aí eu ia botar uma placa grande: Bem-vindos _nome da escola” (nota de campo 31).

(K) “ Pintaria a escola...de laranja...botava uns desenhos na parede... Trocaria o armário, botava outro armário, um novo, um melhor. É. Esses daí fazem muito barulho...Trocava o quadro...por um melhor, só botava um novo. Eu botaria outra cor na cadeira...um verde” (nota de campo 43).

(G). disse que “...fazia um monte de desenho da gente brincando...eu fazia desenho em folha, colava, botava balãozinho...Pintava.... Amarelo e cheio de desenho, sol, a gente jogando bola... brincando, comendo no refeitório, lavando as mãos...cadeiras novas...mudaria de cor também” (nota de campo 37).

(Jo) “ na parede fazia um grafitti....e também deixar a gente conversar, quando acabasse os deveres” (nota de campo 42)

(A). finaliza dizendo que “ Só aumentaria um pouco as salas de aula, que são muito pequenas... colocaria ar condicionado....mobiliário...faria uma mudança, porque elas são muito pequena e apertada...Eu aumentaria ela um pouco. E a cor já é um pouco antiga...botava tipo assim, o nome de cada um aqui, ó... A:, J..P, assim” (nota de campo 31)

Outras crianças se referiram a manutenções e conservação do espaço físico da escola como banheiros, portas e ventiladores e também na troca de ventiladores por ares condicionados e o mobiliário da escola.

(D) “O banheiro...eu botaria tranca e... endireitava a porta” (nota de campo 36)

(J.P) “Eu mudaria a quadra... as salas... deixaria mais legal, mais bonito”... Eu consertaria as portas... os ventiladores e os extintores. O extintor, quando, se a escola pegar fogo tem, quando precisar. Mas deixaria a segurança bem melhor” (nota de campo 38)

(G.) “Eu trocava o armário, que a porta fica fazendo barulho... eu trocava as cadeiras... por outras cadeiras novas” (nota de campo 37).

E J.P ainda sugere que as escolas deveriam ter “ ar condicionados ...e um bebedouro pra não precisar sair da sala...e dois professores....se um tiver ajudando um, aí tem o outro...é eu ficaria feliz” (nota de campo 38).

Como as crianças passam boa parte de seu dia dentro do espaço físico da escola, não poderia ser diferente trazerem sugestões e desejos de uma escola mais viva e com um espaço físico conservado. Trazem a importância das cores para alegrar este espaço escolar, como também relatam a importância da manutenção dos locais utilizados por elas.

Já quando foram questionados se gostavam do tempo que ficavam em sala de aula, alguns referiram que gostavam, mas não especificaram porque e outros mencionaram que não gostavam. As falas abaixo revelam o que pensam sobre o tempo em sala de aula:

(Jo.) “ fico muito tempo em sala de aula, além de cansar a mão” (nota de campo 20)

(A.) “ trabalho escravo... estudar, fazer dever de casa... ajudar os professores... pesquisa” (nota de campo 20)

(J.P.) “ que eu saiba o único trabalho da criança é vir pra escola...é estudar... aprender, fazer as aulas direitinho...respeitar os amigos” (nota de campo 20).

(L.F) “a professora passa o dever e se o aluno não quiser fazer fica fora de sala”(nota de campo 21)

(A.) “ não são eles que tem que ter um jeito diferente, é a gente que tem que ter um jeito de aprender o que eles querem”

E então perguntamos às crianças o que eles querem aprender? E A. disse *”tudo e mais um pouco”* (nota de campo 21). E A. refere que este ofício por um lado não faz bem *“porque machuca muito a mão”*, mas completou que *“por outro lado também é bom porque tudo na vida é matemática”* (nota de campo 21)

Jo. relata sua rotina na escola e diz:

“ Os alunos não ficam gritando, pras professoras deixar a gente brincar. Um pouquinho” e referiu que a professora não deixa eles brincarem na sala de aula. Perguntei a ele como era sua rotina na escola e a criança disse que “ Tem que chegar, conversar um pouquinho, aí quando dá, assim, umas... Umás meias horinhas... Aí pede pra parar de conversar, e pegar os cadernos e fazer os deverzinhos de casa...Aí, quando vai chegar 10:30 aí para... aí vai pro recreio, depois do recreio vai beber água...ir no banheiro pra não precisar ir depois, e depois volta pro dever que tava fazendo novamente, aí até a hora da saída” (nota de campo 42).

Para Perrenoud (1995) “ Ser aluno, “trabalhar em”, é uma das ocupações permanentes mais universalmente reconhecidas.” (p.14) e ainda pergunta se há algum outro ofício, que é exercido por obrigação por mais de 10 anos de vida.

Pensando na pergunta deste autor e levando em consideração a fala de A. que identifica o ofício do aluno como um trabalho escravo, podemos relacionar que esta criança sente-se sem direitos, sem voz, sem reconhecimento e a serviço de seu senhor – a instituição escolar e o sistema educacional. A fala de A. não só divulga o ofício do aluno pautado na rotina, na vigia, mas reflete e revela o desrespeito para com a criança cidadã. A escola exerce uma autoridade de sentido único, nega as diferenças e recusa qualquer autonomia da criança.

As crianças relataram, nestas falas acima, o ofício do aluno. Corroboram com o que cita Perrenoud (1995) em que o trabalho escolar é repetitivo e vigiado , além de ter um conjunto de rotinas, “... cumpridas sem alegria e sem implicação pessoal por parte dos trabalhadores que só o fazem para garantir um rendimento....garante a aprovação dos adultos e, talvez, a longo prazo o sucesso escolar” (p.69). E a fala de Jo. revelou a rotina diária em sala de aula vigiada, controlada, um tempo fragmentado, não há lugar para a vida relacional e o aluno conforma-se e incorpora tal rotina.

Outro ponto abordado pelas crianças foi a importância que deram para este espaço escolar na construção dos vínculos e no convívio com seus pares

As crianças relataram que gostam da escola porque é um lugar de socialização entre seus pares :

(J.V) “ontem eu conheci um menino aqui muito maneiro, do 4º ano” (nota de campo 20)

(Jo) “ Podemos jogar bola” (nota de campo 20)

(A)é bom para pegar mulher” (sic A.) (nota de campo 20)

Perguntamos às crianças o que eles não gostavam na escola e disseram:

(J.P) “Não gosta de alguns professores que ficam gritando” (nota de campo 20)

(L.) “ ...tem que vir de uniforme, quero vir com a roupa que quiser” (nota de campo 20)

(J.P) “ não gosto que não podemos usar a quadra na hora do recreio” (nota de campo 20)

Nesta pesquisa através das falas das crianças pôde-se perceber o desejo delas em tornar a escola parte integrante de seus mundos. É evidente a valorização que dão à ludicidade, ao brincar e ao papel da escola na manutenção das relações sociais, como mais um espaço de convívio entre seus pares e os adultos.

Em suas falas podemos inferir que questionam a inflexibilidade das regras escolares quando dizem que querem conversar um pouco após os deveres, a proibição na utilização da quadra no recreio e também relatam a violência sofrida dentro do espaço escolar, os professores gritando com eles dentre outros exemplos que trataremos mais adiante.

As crianças têm consciência do seu papel de ofício de aluno, têm consciência deste papel social que por um lado é sacrificante pela rotina das atividades, pela prática constante das cópias, pela imposição dos conteúdos curriculares, mas relatam que por outro lado sua vontade em aprender, construir conhecimento e conviver com seus pares e com os adultos é o que os mantém neste ambiente escolar.

6.2.2 A Sala de Aceleração: Acolher, superar e construir uma Identidade

As crianças, participantes desta pesquisa, com defasagem idade/ciclo e histórias de insucesso escolar, marcando seus persursos escolares, frequentam as salas de aceleração. Este projeto da aceleração da aprendizagem, como dito anteriormente, tem por objetivo oferecer oportunidade de potencializar o processo de ensino-aprendizagem, por meio de uma abordagem diferenciada da

realizada pela escola regular, para alunos em situação de distorção idade/ciclo, visando à correção do fluxo escolar.

Visto nosso campo de atuação, fez-se necessário compreendermos as perspectivas infantis sobre sua permanência nas salas de aceleração, ou seja, os pontos positivos e negativo, na visão das crianças, de frequentarem estas salas, as redes de ajuda e as relações interpessoais construídas.

A professora P. relata que quando recebeu sua turma em 2016 ficou apreensiva e disse que:

“ Primeira coisa que a gente sabe, de quando a gente recebe uma sala de aceleração é que a gente está com os piores alunos da escola, eles são os mais velhos, provavelmente os quem tem maiores comprometimentos de ensino/aprendizagem, porque eles tem uma defasagem de série e idade e aí você já entra sabendo que aqueles alunos se sentem rotulados eles foram postos numa turma de aceleração, eles sabem que eles são os piores.... e quando eles chegaram e viram o nome deles numa listagem de aceleração, eles se assustaram, eles entraram meio....porque que eu tô aqui? Naquele tipo , que que eu fiz?” (nota de campo 02)

As crianças deste tipo de turmas sentem desde logo baixa auto-estima, sentem-se rotulados, portanto houve um esforço por parte da professora em trabalhar com as crianças no sentido de promover a sua auto-estima e as relações de afeto e camaradagem entre eles. Ela relata:

Então, nem eles nem os pais deles eles encaram que eles estão numa turma de aceleração, eles encaram poxa que bom que estão todos juntos nesta sala, desta turma. Eu trabalhei esta questão de auto-estima, de afetividade e eles não encaram aquilo como prejuízo, até mesmo porque não é, mas normalmente uma turma de aceleração, se acha assim, eu sou o resto , ninguém me quis, eles não encaram assim. É uma turma pequena com 15_alunos, porque não pode ter mais , só pode até 15 alunos. (nota de campo 02)

A professora, no andamento do trabalho com eles, acreditava que o pequeno grupo de 15 crianças tinha desenvolvido uma forte identidade grupal. A relação de respeito mútuo que existia entre ela e as crianças baseava-se no estabelecimento de regras claras, envolvendo a negociação de estímulos e recompensas. referiu ainda que apenas 3 crianças apresentavam dificuldades cognitivas, pelo que o trabalho pedagógico incidia muito mais na motivação para as crianças aprenderem e não estava preocupada com a perfeição na leitura/escrita e sim com fomentar o interesse e a vontade deles aprenderem.

Como estas crianças que foram co-investigadoras deste trabalho tem em seus percursos escolares histórias de insucesso escolar, marcados com a repetência, abandono escolar e ingresso

tardio, escutar as suas vozes sobre o por que estarem nesta sala de aceleração é de extrema importância neste projeto.

Através das falas das crianças pudemos perceber que elas têm consciência dos seus percursos escolares de repetência, do ingresso tardio, da contribuição da baixa frequências e em algumas crianças das dificuldades pedagógicas e cognitivas para suas permanências nesta sala de aceleração.

(A.B) “Eu repeti três vezes. Primeira segundo e terceiro ano... Eu só pensava em brincadeira, não pensava em estudar. Eu não gostava de estudar... Ficava brincando em casa. Meu pai pedia pra mim fazer o dever e eu não consegui fazer. Ai meu pai falou assim: se você não fazer o dever você não vai brincar. Ai eu falei assim: vou fazer. Ai eu tentei e consegui fazer o dever.... Às vezes eu não consigo fazer, fico toda enrolada.” (nota de campo 32)

(B). “ É que eu tava sem estudar há um tempo.” (nota de campo 33)

(A.) “ Porque eu repeti duas vezes, porque, uma, meu braço ficou quebrado, fiquei seis meses sem conseguir ir pra escola, e a outra eu repeti por falta... Aprontava, tinha vezes que eu esquecia de fazer o dever de casa, aí ela me dava advertência. Os outros falavam, ela pensava que era eu, me dava advertência.” (nota de campo 33)

(G.) “ Por causa que eu dormia tarde, e acordava tarde... Tinha, a minha mãe. Mas a minha mãe também, às vezes, perdia a hora ” (nota de campo 37)

(J.Pe) “Eu tava faltando muito e a professora tava toda hora falando: não pode faltar. Ai eu toda hora faltando, aí eu fui, e repeti... Ai eu fiquei muito atrasado ano passado, aí nesse ano, no quinto ano, me botaram na aceleração... Mora muito longe, e, é... Ela perdia a hora. É... Minha mãe perdia a hora, às vezes também a gente vinha, aí muito transitivo... Às vezes, também, não tinha ônibus... E por esses motivos. Só que agora ela tá botando o celular perto dela. Porque ela... Debaixo do travesseiro, que antes ela não botava. Quando eu não consigo entrar... Ai eu vou pro trabalho da minha mãe” (nota de campo.39).

(J.P) “Eu repeti o terceiro ano uma vez, que eu fiquei internado, e no segundo ano uma vez. também por causa que eu fiquei internado.... Eu caí de uma escada rolante até a última. No terceiro ano eu quase morri afogado, na praia. Uns sete meses. Sete meses no segundo ano e no terceiro ano eu fiquei uns cinco meses e meio ” (nota de campo 38).

(J.G) “Eles só me atrasaram. Me atrasaram, eu era da.... Já era pra mim tá no oitavo ano. Ai eles me atrasaram, aí, me pularam três anos, aí eu fiquei na quinta serie.... Pra mim essa escola aqui é melhor do que a outra que eu estudava.... Porque lá você não podia fazer nada. Lá também que o meu recreio era tudo de criancinha...” (nota de campo 40).

Jo. referiu que já repetiu e “ minha mão ficava tremendo... Porque eu ficava um pouquinho... Meio nervoso... Uma coisa que passava na minha cabeça que meu pai morreu há muito tempo. Ai, sempre eu fico lembrando dele, aí eu fico um pouco... Meio aborrecido... Porque eu pensava nele e não conseguia escrever direito, e tinha 8 anos quando ele morreu. Agora não fico mais tão nervoso e não me atrapalha tanto para escrever” (nota de campo 42).

(L.F.) “ dormia muito tarde... aí ficava desligado na hora da aula... ficava vendo televisão até tarde.... jogando video game.” Seus pais tiveram uma conversa com ele e parou com estas faltas e ainda acrescentou meus pais “ Falam que é pra mim parar de brincar nas aulas, ficar fazendo o dever, e ter horário pra tudo, de brincar e estudar... eles falam todo dia.” (nota de campo 45).

A. ainda contou em um de nossos encontros com detalhes o ocorrido. Ele repetiu porque quebrou o braço, caiu da árvore e ficou por três meses em casa e tb participava de um projeto esportivo e ficava muito cansado e não acordava, disse que seu padrasto o acordava, mas depois que foi preso não podia mais contar com ele. Repetiu por faltas A. relatou que sua mãe trabalhava como cobradora de ônibus e saia de casa às 5 da manhã, não tinha como acordá-lo e quando seu padrasto foi preso não contava com os adultos para ajudá-lo. Ele disse que não conseguia acordar sozinho.

Perguntamos se A. tinha irmãos para ajudá-lo, disse que tinha uma irmã que era mais nova, ele que cuidava desta irmã. Ele contou-nos que quando esta irmã fez 7 anos ela morreu, foi atropelada. A. relatou que a criança estava com ele e passou a sua frente e assim foi atropelada. Contou que sua irmã bateu a cabeça no chão e teve traumatismo craniano.

Perguntamos a ele se havia contado para alguém na escola e respondeu que “ *não contei para ninguém porque ela morreu na minha frente*” e ainda acrescentou que “*depois de sua morte não tinha nem vontade mais de jogar bola*” (nota de campo 31). A criança relatou que este ocorrido com sua irmã o deixou muito triste. Este foi o segundo motivo para a criança repetir mais um ano letivo.

Muitas crianças justificam suas repetências não pela questão cognitiva, mas por circunstâncias pessoais e muito particulares de cada um deles como por exemplo: a dificuldade de acordar cedo, ingresso tardio por questões de ordem pessoal e familiar, questões psicológicas que prejudicaram seu desempenho escolar em alguma fase do seu percurso escolar e as faltas consecutivas por motivos variados como internação por acidente e questões familiares e psicológicas que impediam a criança de estar naquela escola.

Estes relatos nos fazem pensar que cada criança desta sala de aceleração tem uma história pregressa que precisa ser conhecida pela escola. Precisamos ouvir mais as crianças ao invés de só cobrarmos seu desempenho embasado nas boas notas e no bom comportamento.

É fato que a maioria destas crianças vêm sozinhas para a escola e assumem com 11,12 ou 13 anos responsabilidades com seus irmãos menores, responsabilidades em casa e com a própria escola. Estas realidades sociais precisam serem conhecidas e compartilhadas na escola. Apesar de virem sozinhas, poderiam nem entrar na escola, mas o que notamos é, apesar de seus percursos escolares de insucesso escolar, ainda acreditam na escola e na possibilidade de “acelerarem” o aprendizado nestas salas.

Quanto à rede de ajuda que as crianças possuem a grande maioria recebe ajuda de um primo, prima, irmão, amigo adolescente, e poucos referiram ajuda pelos pais quando não estão trabalhando e os avós.

O acompanhamento escolar vem muitas vezes de outra criança, e notamos a criança assumindo o papel de ensinar seus pares, atribuição da capacidade de ensinar à criança. - valorizar socialmente as crianças. Inclusive a professora P. cita que ela trabalhou muito com monitoria em sala de aula e acrescentou que *“as vezes uma crianças consegue falar muito mais fácil a linguagem da outra, do que um adulto explicando. Então eles se viram muito bem...”*

As crianças, participantes desta pesquisa, além da escola, também consideram esta sala de aceleração como um lugar de convívio com seus pares. Para as crianças o que é bom nesta sala é:

(A.) *“... são novas amizades, ser os mais velhos da escola....É. aí tem que dar exemplo pros menores....Tia P. é minha amiga, ela, muito boa....É. e meus amigos é tudo maneiro ...Tia P. às vezes tá de bom humor, ela brinca, tem professora que não brinca não...É. e aí depois é ruim que a gente vai ter que sair da escola ano que vem. Porém também em sua fala revela a pressão escolar em relação a eles, e diz que “... mas a escola pressiona muito. Tudo cai na nossa sala, tudo cai na nossa culpa. É igual em casa, se meus irmãos for pra lá e fizer besteira a culpa é minha...sou o mais velho”* (nota de campo 31).

(B.) *“Acho que eu aprendo mais” e a professora o ajuda muito “Ela me ajuda um pouco, é... Explicar o dever”* (nota de campo 33).

(A.B.) *“Eu acho que essa sala tá me ajudando a aprender...Eu tava muito de brincadeira nas outras salas, aí eu peguei e vim pra cá, pra essa sala aqui da aceleração...A tia P. às vezes ajuda, ajuda todo mundo, a fazer o dever. Ninguém tá entendendo, ela explica as coisas”* (nota de campo 32).

(C.) *“....A professora ajudar o aluno que tá com dificuldade, ou na prova ou no dever, é... Entender o que o aluno tá falando, é... Defender o aluno quando o aluno tá sendo zoado, alguém tá zoando o aluno, é... Ajudar a passar de ano também....Eu também, é... Acho muito melhor do que as outras aulas porque as outras aulas a professora não ajudava muito.... E, é, agora na aceleração, a tia P. ela ajuda muito, ela explica, mas ela fala, você tem que ler de novo e entender. E eu acho muito melhor do que... Aceleração é muito melhor do que quarto ano normal. Quinto ano normal... Porque ajuda muito, os alunos. A entender”* (nota de campo 34).

(G.) *estar nesta sala de aceleração significa “Aprender mais”gosto de brincar com meus amigos, gosto de fazer os deveres”* (nota de campo 37)

(J.Pe.) *“...é legal...Ah, ela faz um monte de coisa com a gente. Ela leva a gente pra passear, fala direito com a gente. Quando ela briga ela não grita tanto. Tipo, eu fazia alguma coisa errada, aí mandava sentar gritando... Praticamente pra escola toda ouvir. A professora explica melhor... Explicar de uma forma que dá pra entender”* (nota de campo 39).

(J.P) *“ fiz novos amigos, uma nova professora, se divertir bastante, estudei, aprendi mais de matemática, português, e assim foi...Aceleração aprende coisa que eu não aprendi no quarto ano. E nem deu no quarto ano.”* (nota de campo 38).

Estas falas revelaram que este convívio nas salas de aceleração proporcionou novas amizades, além de contribuir para o estudo, o aprender mais e também consideram-se os mais velhos da escola com responsabilidades. Associado ao referido, o convívio com a professora P. fez toda a diferença em relação às outras salas que frequentaram.

Os relatos das crianças demonstraram que houve a formação do vínculo delas enquanto grupo e o fato de pertencerem a um grupo, criou-se uma identidade e um melhor convívio com seus pares. A proximidade da idade cronológica favoreceu a formação do vínculo.

Estes crianças, com percursos escolares marcados pelo insucesso escolar, pela defasagem idade/ciclo, tiveram experiências de ficarem em salas de aula com crianças menores devido a repetência. E a fala de J.G revela um pouco disso, como a sala de aceleração o fez gostar mais dessa escola, visto que na outra escola ficava desestimulado porque a criança, além de não aprender, ter uma baixa-auto estima, não se considerava pertencente ao grupo escolar. A criança diz:

Pra mim essa escola aqui é melhor do que a outra que eu estudava....Porque lá você não podia fazer nada. Lá também que o meu recreio era tudo de criancinha...” (nota de campo 40).

A fala de A. quando diz que são os mais velhos da escola e a culpa sempre é depositada neles no ambiente escolar, revela a responsabilidade e o bom exemplo que se espera dos mais velhos da escola, porém sua fala também reflete que quando em conflitos com crianças menores são culpabilizados.

Já os aspectos negativos desta sala de aceleração para eles são barulho, amigos atrapalhando os estudos e muitas vezes suas relações com os professores e dizem:

(B.) “ Meus amigos me atrapalham um pouco....De fazer o dever...Ficam tacando borracha um pro outro....É, no barulho também.”(nota de campo 33).

(J.P) “ quando o professor fala o que eu não gosto eu fico bolado.... uns professores são bens legais e outros são chatos pra caramba” (nota de campo 20).

(Jo.) “ porque as vezes tem uma aula chata e uma aula boa...os professores são chatos porque são pra baixo” (nota de campo 20).

(L.F) “a professora passa o dever e se o aluno não quiser fazer fica fora de sala”9 nota de campo 21)

Este ponto negativo, no que se refere às relações interpessoais na escola entre as próprias crianças e com elas e os adultos chamou-nos muito a atenção, designadamente pela ligação com a violência percebida em tais relações. Durante este 9 meses de projeto e a estarmos presentes na escola uma vez por semana, observamos o tratamento entre as crianças com muita violência e desrespeito. As crianças também, no decorrer dos encontros, relataram episódios de relações de desrespeito entre elas e os adultos no ambiente escolar.

Nos relatos das crianças percebemos que a violência está no entorno dos lugares que elas frequentam: a comunidade, sua casa, sua escola, entre seus pares, nas relações com os adultos. As falas a seguir mostram o desrespeito entre as crianças e aos professores:

(J.Pe.) “os professores reclamam de nós porque nós só se comportamos com a professora P”. (nota de campo 20) (professora da sala de aceleração).... porque a gente passa mais tempo com ela” (nota de campo 20).

(J.Pe.) “ A professora é legalAh, ela faz um monte de coisa com a gente... ela leva a gente pra passear, fala direito com a gente... Quando ela briga ela não grita tanto” e ainda acrescenta “ ...os outros te manda calar a boca... parecia que não tinha paciência”(nota de campo39).

As falas acima demonstram a formação de vínculo com a professora P. e esta aproximação positiva na relação interpessoal, dos alunos com esta professora, influenciou a atitude das crianças positivamente, no que se refere ao comportamento e à disciplina.

É fato que é importante o vínculo que as crianças estabelecem com seus professores. Notamos aqui a presença da violência psicológica através da fala de J.Pe. A agressão verbal, a falta de paciência é sentida e percebida pela criança. E ainda C. acrescenta, na fala a seguir, que merecem serem respeitados: *(C.) “ eu acho que todos os professores devem respeitar os alunos... a maioria dos professores reclamam deles” (nota de campo 20)*

Segundo Ristum (2010), além do comentário perjorativo dos professores em depreciarem o comportamento de seus alunos, também identifica os castigos dados por eles. Os mais utilizados pelos professores, segundo este autor, foram:

“...os de expulsar da sala, mandar para a coordenação ou para a direção da escola, chamar os pais para conversar, deixar sem recreio e retardar a saída. Embora pouco frequentes, foram observados castigos diferentes desses, como mandar o aluno sentar-se na cadeira do ‘bobo’ ou colocar o aluno na frente da sala, em pé, com o rosto voltado para o quadro, de conotação claramente humilhante, configurando-se como violência psicológica. “ (p. 85-86)

A. relatou a violência verbal que uma funcionária faz com as crianças e ainda reforçou que a demitiria pelas suas ações e tratamento para com eles. Sua fala revela isso, ele diz:

“Aquele tia que fica vigiando o refeitório...ela fala assim, ó: mete o pé...ela podia falar: tem como você sair por favor?...ela fala: mete o pé, rala, vai embora.... Porque assim é muita falta de educação, aí depois quer que a gente tenha educação ainda” (nota de campo 31).

Outro ponto trazido pelas crianças foi a violência entre eles, seja psicológico ou física. Notamos pelos relatos das crianças uma percepção e preconceito das crianças de escola particular para com as, de escola pública. A desvalorização da escola pública é o que a sociedade presencia e as crianças notam um descomprometimento com esta escola que dizem que é tão importante assim.

As crianças relatam que:

(C.) “as crianças das escolas particulares zoam as crianças das escolas públicas”(nota de campo 26)

(L) “escuto crianças de escola particular dizer quando passo pela rua que é pobre”(nota de campo 26)

(A.) “um dia estava passando em frente ao Colégio XXXX e fizeram um comentário sobre mim Aquele negão tem o maior bundão” (nota de campo 26)

(G.) “tenho inveja das escolas particulares, porque a roupa deles é melhor que a nossa”(nota de campo 26).

As crianças mencionam episódios de violência dentre as próprias crianças que frequentam a escola.

(J.V.) “ no meu primeiro dia de aula com 6/7 anos uma criança xingou minha mãe e não gostei e agredi a criança...levei uma advertência” (nota de campo 26).

(J.V) “ Eu... teve um dia que o menino tava dando bombom dentro da sala, eu peguei da mão dele, comi, ele foi me empurrar e eu dei um porradão na cara dele. Tô. Tô melhor.... agora eu tô pensando bem, se... minha mãe fala pra mim assim: se alguém te bater você não tem que... você tem que se defender. Aí assim que eu faço, se alguém me bater eu vou me defender” (nota de campo 41).

(J.P)“eu bati em um menino e o L.G. bateu em outro...me deu advertência... me deu advertência, é...meu pai brigou comigo, minha mãe também. Ela me deixou de castigo...me deixou de castigo sem celular... Um mês” (nota de campo 38)

(A.) “ no primeiro dia de aula briguei no recreio” (nota de campo 26 “estava jogando bola (ele e J.V) e a criança tomou uma bolada de mim no jogo e já partiu pra cima de mim batendo” (nota de campo 26).

G. mencionou que também com esta idade pegava lanche das outras crianças sem a autorização delas e saía correndo e ainda acrescentou que quando a diretora chamou sua atenção parou de fazer isso. Também relatou que ficava atrapalhando o jogo das outras crianças e lembrou que implicavam muito com ele e ainda referiu que teve um dia que acharam um pedaço de madeira na sala de aula e bateram em uma menina

J.G menciona que para ele a escola “*é muito chata.....*” (*nota de campo 11*) e diz que alguns colegas roubavam as coisas dos outros e citou um ocorrido com seu irmão, ele deixou o lápis sobre a mesa e um colega chamado Maicon disse para a professora que seu lápis sumiu e era igual ao do irmão de J.G. O irmão de J.G levou a culpa e chegou até a ser expulso, pois acabou brigando com Maicon.

Todos os acontecimentos que geraram conflitos físicos entre as crianças foram por motivos diversos e banais e corroboram com o que Guimarães e Campos (2007) esclarecem em sua pesquisa. Os entrevistados, jovens com idades entre 16 e 18 anos, disseram que os conflitos entre professores e alunos geralmente envolvem problemas comportamentais e discussões relacionadas às notas e já entre os alunos destacam-se trocas de olhares, brincadeiras, disputa por namorados, rivalidade entre times, necessidade de auto-afirmação, piadas, xingamentos que saem do controle e geram a violência. Estes jovens ainda acrescentam que estes atos violentos dentro da escola se justificam como momentos de nervosismo, impulsividade, dificuldade em dialogar para a resolução de conflitos.

As crianças contaram alguns episódios sobre desrespeito entre professores e alunos. Com o desrespeito as relações interpessoais não se sustentam e a tendência é elas construírem-se sobre a agressividade e a intolerância. A fala abaixo elucida este ponto:

(J.G) “já fui desrespeitado pela professora” ...eu já mordi a professora e puxei seu cabelo, porque ela pegou no meu braço com força” (nota de campo 20). “ ... Já fiquei zoando ela. Porque ela era chata... ela não deixava os outros ir no banheiro...e também porque ela também me bateu...ela ficou apertando o meu braço, eu falei: tá me machucando...ela falou: tá nada. Fui lá, soltei, agarrei no cabelo dela e mordi ela e arranquei um fiapo do cabelo dela” (nota de campo 40).

Ristum (2010) acrescenta que a violência física, embora pouco frequente, também se faz presente no cotidiano das salas de aula, especialmente nos primeiros anos de escolaridade e elenca algumas já observadas em sala de aula como empurrar, beliscar, dar tapas, puxar o cabelo, bater com a régua, segurar fortemente nos dois braços do aluno e forçá-lo a sentar-se.

As crianças trouxeram um acontecimento com uma professora que solicitou que as crianças não tocassem um chocalho, que estavam construindo, e como não foi atendida, as crianças tocaram,

conversavam entre si e Ca. relatou: “ a professora deu um soco no armário e xingou as crianças...vagabundos” (nota de campo 20).

Perguntamos às crianças por que a professora chamou as crianças de vagabundos? A resposta foi que:

(K.) “ porque a gente tava conversando demais e o G. estava balançando o chocalho e ai ela deu um soco no armário” (diz. K.) (nota de campo 20)

(J.P) “ ela disse que a gente ia ser bandido” (nota de campo 20)

(L.F) “ ela falou bandido? (nota de campo 20)

(J.Pe) “ não tem razão porque ela disse que a gente é vagabundo e que ia ser bandido” (nota de campo 20)

(J.P) “ quando ela chamou a gente de vagabundos, eu bem dei um esporro nela” (nota de campo 20).

(Jo) “a professora não pode ofender, porque ela não é nada minha, não é nossa mãe e só a minha mãe tem direito de me ofender” (nota de campo 20)

(J.P) “o adulto não pode desrespeitar a criança, porque não é pai, mãe, parente dele” (nota de campo 20)

(A.) “eu achei certo a professora fazer isso , porque ela pediu , silêncio, ela disse que estava ficando rouca e vocês estavam batendo com o chocalho” (nota de campo 20)

As crianças se agitaram novamente e reagiram e disseram:

(A.) “ se quisesse ser bandido eu não estaria aqui” (nota de campo 20)

(J.P) “ venho na escola para aprender, não venho aqui pra aprender a ser bandido” (nota de campo 20)

(C.) “ ela veio assim, deu um soco no armário” (fez até o barulho – Bummm) (nota de campo 20)

(G.) “aí ela foi e eu fui rir, aí ela veio assim, na minha cara assim, você quer crescer, quer ser bandido?”. “ se a gente quer ser bandido, não estava aqui na escola” (nota de campo 20)

(J.Pe.) “ se minha mãe estivesse aqui ia esmagar ela de porrada” (nota de campo 20).

(L.F) “se algum destes professores encostassem a mão em meu filho eu iria matar” (nota de campo 27).

Ristum (2010) ressalta que os professores não tem muita participação nas convenções que o sistema educativo os impõem e nos questiona sobre a participação dos alunos e ainda acrescenta que estes alunos não fazem questionamentos a respeito da maioria das imposições “ pois existe uma crença quase generalizada de que isso é atribuição da escola e dos professores....há uma aceitação da sua legitimidade” (p.78).

As crianças não questionam as imposições e quando o fazem muitas vezes isto é tratado como indisciplina. As relações de violência para as resoluções de conflitos está banalizada. Revela-se também aqui a autoridade de uma mão única (do sistema escolar, do professor) e as crianças envolvidas e participando desta organização aceitam as imposições.

Porém, quando fazemos emergir suas ideias, pensamentos, pontos de vista, percebemos que não reagem na hora, mas a relação interpessoal, entre aluno e professor, vai tornando-se frágil e permeada pela falta de respeito e intolerância.

Segundo Ristum (2010)

Observamos, em várias escolas, que rotineiramente a atenção dos professores é bem mais voltada para aqueles comportamentos vistos como inadequados do que para os considerados adequados, tanto acadêmica quanto socialmente. Na nossa visão, isso contribui para formar, na sala de aula, um clima pouco prazeroso, em que professor e alunos, ao invés de constituírem um conjunto construtivo, parecem colocar-se em lados opostos p.86.

Guimarães e Campos (2008) destacam a banalização da violência na resolução dos conflitos dentro das relações de dinâmicas de poder, além do envolvimento cada vez maior dos jovens no uso da agressão para a resolução de conflitos. E ainda sugerem que “...uma representação social da violência como forma “natural” de solucionar conflitos encontra-se presente nos mais diversos segmentos da sociedade (p.904).

Relatamos às crianças que o professor diz que o aluno é indisciplinado e perguntamos a eles o por que dos professores dizerem isso? Uma criança respondeu que “*porque nós desrespeitamos a professora*” (C.) (nota de campo 20).

J.P perguntou: “*Quando os alunos desrespeitam a professora, elas tem o direito de ofender a gente?*” (nota de campo 20). Devolvemos a pergunta para eles, “*O que vocês acham?*” Imediatamente alguns disseram “*não*”, *se tá maluco*”, “*eu ofendo ela até*” (nota de campo 20). Na fala de J.P é evidente que o desrespeito é mútuo, em seu relato fica claro que muitas vezes são indisciplinados, pois são desrespeitados frequentemente no convívio escolar e vice--versa.

As crianças em contrapartida questionaram a forma do professor dar aula e disseram que uma aula é chata quando:

(J.V) “*quando me dá muito sono*” (nota de campo 20),

(Jo.) “*a aula é longa, chata e tem que escrever*” (nota de campo 20)

(L.F) “igual uma professora , em vez de dar a matéria ela dá vídeo – ela falou vocês querem fazer desenhinhos? ” (nota de campo 20).

J.P encenou como uma determinada professora chega em sala sem disposição, paralelamente, as crianças ficavam tirando sarro da forma como esta professora se veste, como anda....J.P retomou a fala e disse “ *uns bens legais e outros são chatos pra caramba*” (nota de campo 20) e Jo. referiu que “*os professores são chatos porque são pra baixo*” (nota de campo 20), e então quis entender o que era um professor pra baixo e J.P encenou como uma determinada professora chegou em sala, abre a porta lentamente, vai para a mesa, coloca a bolsa na mesa,o que incomoda a criança é que ela chega muito cansada. (nota de campo 20).

Contaram também de outro professor que não gosta deles, porém uma criança citou que “*este professor ficou muito triste em uma reunião, chegou até a chorar, com uma reclamação de uma família*”(diz J.V) (nota de campo 20).

As crianças também expuseram a violência doméstica, a qual eram submetidos.

(J.G) “meu tio...Aí ele bateu ni mim e no meu irmão.... Aí meu irmão foi lá... Batia com cinto, com vara e com fio. Por isso... A minha mãe falou assim... Aí ele falou assim pra minha mãe: vocês faziam pior, aí a minha mãe falava assim: eu posso corrigir porque é meus filhos, foi eu que botei no mundo. Aí ele ficava quieto” (nota de campo 40).

(G) também referiu que seu pai é alcoólatra e viciado em cocaína, vai pra rua e fica por lá e muitas vezes é agressivo com sua mãe e relata que “Teve um dia que ele ameaçou a minha mãe com um machado” e ainda contou uma situação que quando seu pai estava brigando com sua mãe para não bater nela pegou o filhote de cão e jogou com muita força e com agressividade e ainda sente-se triste por seu pai estar deste jeito e relata “Tem dia que eu chego em casa chorando por ele...Por causa de que eu não gosto de ver meu pai na rua” (nota de campo 37)

(C.) “ minha mãe tem o maior narizão de batata...eu falo mesmo porque sempre ela me bate e disse que da próxima vez que encostar em mim eu processo ela”

As crianças mostraram em seus relatos o uso da violência física no âmbito familiar diretamente na criança e a sua exposição e presenciamento à violência em alguns entes familiares.

As crianças também relataram a violência nos bairros e comunidades em que vivem. As crianças foram dando exemplos de violências que passaram ou presenciaram, bandidos enfrentando policiais, policiais dando tapas em garotos porque gritaram, tiroteio com frequência nas comunidades e medo de uma bala perdida.

(Jo)“ em todo lugar tem violência” (nota de campo 26)

(G.)“tenho muito medo”(nota de campo 26)

(A.)“minha mãe mora no morro e a avó mora na beira da rua, e eu fico com preguiça de subir o morro e fico na casa da avó em frente a um campo, e quando quero jogar bola é só atravessar a rua

..... o bom é porque a gente não precisa subir o morro , mas o ruim é quando a polícia vai vai dando tiro é mais fácil pegar na casa que está na beira da rua do que lá no morro” (nota de campo 21).

(J.G) “moro lá em cima no morro, onde os caras se escondem” (nota de campo 21).

(A.) “ lá na boca²⁷ quando os caveiros²⁸ sobem, eles (traficantes) botam aquelas bocas de jacaré para furar os pneus” (nota de campo 21).

A. também referiu que seu pai morreu no dia que ele nasceu, “*ele era bandindo envolvido com tráfico de drogas*” (nota de campo 26) e também contou sobre um colega que roubou no morro e “*... deram uma represália nele, dando dois tiros em suas mãos e quebrando seus dois braços*” (os traficantes). Também contou-nos que a irmã dele mais velha faleceu com 14 anos na época e ele tinha 3 anos. A causa desta morte foi envolvimento com tráfico de drogas e foi assassinada. Acrescentou que sua mãe teve filho cedo com 15 anos.

Podemos notar que as crianças vivem em locais de risco, comunidades controladas pelo tráfico de drogas, um poder paralelo ao do Estado e estão em vulnerabilidade social. Suas falas refletem suas realidades sociais.

A. disse que “*não quero ser advogado particular e sim do governo, ajudar os pobres*” (nota de campo 26). E ainda disse que “*minha mãe diz que existem duas profissões que não dão certo ... bandido e policial. Pra ela, morre-se muito cedo nestas profissões*” (nota de campo 26).

Nota-se na fala de A. que o tráfico de drogas, bem como o ingresso na corporação da polícia são tratados pela criança e por seus familiares, segundo o relato acima, como profissões regulamentadas socialmente. O tráfico de drogas torna-se uma saída para as dificuldades econômicas dentro destas comunidades e é sinônimo de poder.

Os relatos de violência no entorno dos ambientes que as crianças frequentam, a questão da indisciplina, as relações interpessoais no contexto escolar envolvendo a intolerância, a iniciativa das salas de aceleração para ajudar o aluno que encontra-se em defasagem idade/ciclo, todos estes aspectos ressaltados nos fazem pensar que os atores sociais, crianças, no papel de alunos, e os professores e adultos que lá trabalham, precisam repensarem seus papéis sociais dentro da organização escolar.

E Perrenoud (1995) nos atenta para a importância em uma organização, aqui a escolar, que se preserve a autonomia dos atores em relação à organização, que saibam defender seus interesses,

²⁷ Local de venda de drogas nas comunidades.

²⁸ Tanques blindados da polícia.

redefinir o seus papéis e exercitar a cooperação voluntária, o trabalho de equipe e uma forma mais igualitária de repartição de poder e recursos. E ainda acrescenta:

“...Sem negar a tensão entre as necessidades individuais e os objetivos da organização, podemos pensar que um funcionamento mais cooperativo, mais aberto, em que são explicitadas as necessidades pessoais, analisadas as diferenças, redefinindo os papéis e as estruturas para ter em conta as pessoas, só pode torná-las menos frustradas e agressivas, mais interessadas e mais participativas, sem em nada prejudicar, bem pelo contrário, os interesses da organização” (p.38).

Corroboro com Perrenoud (1995) em que diz que a vida está presente na escola e muitos problemas pedagógicos seriam resolvidos se não se reduzissem as crianças e adolescentes ao seu papel de alunos apenas. Devemos nos ater para o currículo escondido, ou seja, a afetividade, a autonomia, as relações interpessoais são de suma importância para a harmonia nas organizações. Ainda que estratégias defensivas, protetoras e individualistas, garantam a sobrevivência nas organizações, não garantem a felicidade e realização pessoal.

6.2.3 A disciplina e o desempenho da criança: O sucesso escolar e as relações interpessoais

Perceber a opinião das crianças sobre assuntos pertinentes ao seu cotidiano, faz-nos refletir sobre nossas ações e atitudes para com elas . Tanto crianças como adultos têm expectativas sobre o que esperarem delas nesta ambiente escolar.

As falas a seguir das crianças revelaram que para elas os professores estão preocupados com seus desempenhos escolares e com a manutenção da disciplina na instituição escolar. As crianças usam palavras como: respeito, obediência, pedir licença às pessoas, sem confusão, se comporta mais, falar menos palavrões para esclarecer que os professores estabelecem com elas uma relação de poder e a disciplina está diretamente ligada às expectativas destes docentes. Já as palavras boas notas, estudar mais, passar de ano, aprendizagem sem palhaçada, ir para a faculdade, ter um bom trabalho, ser mais inteligente, mais esperto evidenciam a importância do desempenho escolar neste contexto e ainda vinculam este desempenho ao esforço do aluno.

(A). “obediência...respeito... aprendizado sem palhaçada” (nota de campo 31).

(K.) “Estudar muito” ... crianças e adultos precisam tratar bem os outros, assim... Ajudar...” ... tirar boas notas, ser obediente...” (nota de campo 43)

(D.) “esperam a gente passar de ano, estudar muito e ir pra faculdade” (nota de campo 36).

(J.P) “bons alunos....respeito....respeitando....bons alunos, sem fazer briga, sem arranjar confusão” (nota de campo 38)

(J.Pe.) “falem menos palavrões...e se comportem mais...e que quando eles limpam, não ficar sujando depois, tipo, comer biscoito e aí jogar no chão” (nota de campo 39).

(L.) “esperam que sejamos inteligentes e espertos” (nota de campo 44)

(L.F) “eles quer que estuda, tenha um bom trabalho...respeitar o mais velho” (nota de campo 45)

(Jo) “querem que a gente saiba ...escrever mais...passar de ano e não fazer besteira na rua e...pedir com licença às pessoas” (nota de campo 42).

Ao dar voz às crianças conseguimos perceber que elas esperam dos adultos respeito, paciência para ensinar, melhor tratamento com mais conversas e menos brigas, ou seja, suas vozes revelam que dentro deste contexto escolar querem ser valorados como crianças com competências e qualidades. Nas entre linhas revelam a violência silente que enfrentam diariamente no contexto escolar.

(J.Pe.) “...não copie... Tipo professor assim na escola, que não copie muito dever no quadro...que na semana... só desse dever de casa um dia durante a semana...que tenha mais paciência... com as crianças quando for ensinar alguma coisa” (nota de campo 39)

(Ca.) “Ser um bom professor...e ajudar as crianças que têm dificuldade... deixariam as crianças ficariam felizes” (nota de campo 35)

(L.F) “... tratem bem....tratar bem com bom dia... É... cuidar da gente...respeito” (nota de campo 45)

(J.P) “Que eles sejam mais legais...brigam demais com nós, quando a gente faz alguma coisa de... brincando, assim... A gente tá brincando de porradinha, pique-pega, todo mundo, sem querer machucar o outro... Ai já leva direto pra diretoria. Nem conversa, conversa direto quando chega lá. Muito mal” (nota de campo 38).

Ao passo que os professores, pela visão das crianças, esperam delas disciplina e desempenho escolar, as crianças buscam nesta relação com os professores um convívio com mais afetividade e respeito e valorizam esta relação interpessoal dentro do contexto escolar.

Outro ponto abordado por elas é o atributo ao sucesso escolar. No olhar das crianças, o sucesso escolar está voltado à importância do brincar, ao desempenho escolar e à disciplina. A estreita relação do sucesso escolar com a brincadeira e o bom desempenho do aluno se reflete nas falas das crianças abaixo.

(A.) “ Brincar, ter foco nos estudos....só...ah e ter boa alimentação ” (nota de campo 31).

(J.V) “ Ter amigo, respeitar a professora, fazer amigo no recreio...ser bom em matemática, em português, ciências, geografia ” (nota de campo 41)

(G.) “ ...brincar por causa de que... faz mais feliz, alivia o nosso corpo ” (nota de campo 37).

(K) “ Tirar notas boas....aprender mais um pouco os deveres e ler ” e ainda ressalta “ Tem criança que não sabe ler ainda ” (nota de campo 43)

(J.V) “ Precisa de estudo, é... ter um horário pra brincar, um horário pra estudar... É, ter uma pessoa pra ajudar nos deveres de casa...É... ficar na tua, não brigar mais, e assim você vai conseguir ” (nota de campo 41)

(D). “ tirar boas notas....estudar bastante ” (nota de campo 36).

(A.B) “ Eu... Eu prefiro que as crianças aprende mais a estudar do que brincar. Porque brincadeira não dá pra negocio de estudo ” ...brincava mais quando era pequena... hoje eu faço dever e depois eu penso de brincadeira, primeiro eu faço as coisas que tenho pra fazer, os dever, e depois eu faço as minhas brincadeiras ” (nota de campo 32).

(Ca) “ Estudar, ... prestar atenção na aula (nota de campo 35)

Além disso, a disciplina está também vinculada ao sucesso escolar como vemos nas falas abaixo.

(J.Pe). Educação. respeitar aos colegas, quando vai falar levantar a mão...brincar mais e estudar também ” e ainda acrescenta que poderia ter “ ...aula de educação física por, é, duas vezes na semana e aula de musica também ” (nota de campo 39)

(C). “ Respeitar os colegas, respeitar as professoras, é... é... Pra agradar a professora você tem que fazer dever todo dia certinho. Foi o que aconteceu comigo e com a tia P.(professora da sala de aceleração), que eu faço o dever todo dia certo ” (nota de campo 34). E ele acrescenta que “ Eu também acho que as crianças que não estudam, que são pobres, é... Espero que elas entrem numa escola boa pra elas aprenderem melhor no futuro. E pra mim, é... Eu acho que...pra mim eu acho que é um bom futuro, pra quando eu crescer, eu ser o que eu quero ser, porque eu sempre falo com meu irmão que eu quero ser famoso, aquilo, mas ele sempre diz pra mim, até meu avô diz isso, você tem que primeiro estudar muito pra ser famoso. Respeitar os colegas, e obedecer à professora, senão eles... Você nunca vai ser famoso, você vai ser um gari de rua ” (nota de campo 34)

(Ca) “ ...não fazer bagunça, não brigar.. ” (nota de campo 35)

(J.V) “ é...ficar na tua, não brigar mais, e assim você vai conseguir...preciso de estudo, é....tem horário para brincar, um horário para estudar....é ter uma pessoa pra ajudar nos deveres de casa ” (nota de campo 41).

Podemos perceber que a visão de sucesso escolar pelas crianças tem relação direta com o que as mesmas pensam sobre a expectativa dos professores a respeito delas, ou seja, valorização da disciplina e do desempenho escolar neste ambiente. As próprias crianças têm a crença de que o sucesso escolar depende exclusivamente dos seus empenhos, dedicação e responsabilidade com o aprendizado

Podemos inferir que a expectativa das crianças de socialização e ludicidade neste ambiente escolar perde-se frente às exigências do sistema educacional que valoriza as notas, a disciplina ao invés da criatividade e autenticidade e a aquisição dos conteúdos necessários para a aprovação. E como ficam as relações interpessoais entre as crianças e entre elas e os adultos no convívio escolar?

É fato que na escola “...existe uma vida relacional muito rica e diversificada entre alunos ou entre estes e os adultos” (p.29) (Perrenoud, 1995). Fez-se necessário entender como os professores desta escola representavam o sucesso escolar, o insucesso escolar, a criança e o aluno. Para isso realizamos um estudo exploratório sobre o que estes docentes que lecionam na escola, no qual esta investigação foi realizado, pensam, suas crenças sobre estas palavras e expressões.

6.2.4 Os professores inquiridos: Representação do Insucesso Escolar, do Sucesso Escolar, da Criança e do Aluno

Como citado no capítulo V de um universo de 70 professores da escola, que o projeto foi desenvolvido, 44 responderam ao inquérito por questionário.

Quanto à **expressão “Insucesso Escolar”** podemos observar que o primeiro quadrante, no quadro abaixo, é composto por elementos considerados evocados com maior frequência, sinalizando um provável núcleo central e os termos estão dispostos da seguinte forma: Família (19) e seguido por Faltas (19).

Tabela 3: Representação de Insucesso Escolar

Frequência	Ordem média de Evocação					
	Inferior a 2,4			Superior ou igual a 2,4		
≥ 8	Faltas	19	1,632	Desinteresse	16	2,750
	Família	19	2,158	Dificuldades	11	2,455
	Indisciplina	8	1,750			
> 3 ou = 3 < 7	Desorganização	3	2,333	Baixa auto-estima	3	3,000
	Evasão	3	1,333	Desatenção	4	3,250
	Repetência	4	2,250	Fracasso	3	3,000
	Tristeza	6	1,667			
N= 44						

Os dados mostraram que o possível núcleo central configura-se em torno da família e do absentismo, ou seja, o insucesso escolar está intimamente ligado a família e às faltas dos alunos.

Podemos perceber que o primeiro elemento relevante mais frequente para estes professores inquiridos é a FAMÍLIA, ou seja, este elemento está relacionado à falta de apoio familiar, a família não ajudar, não acompanhar, não se interessar nos estudos da criança. A participação da família negativamente é o elemento mais estável e duradouro evidente neste primeiro quadrante. Para estes professores, a criança sem suporte da família em sua vida escolar, sem apoio familiar influencia sua vida escolar negativamente.

O elemento FALTAS (19) reforça o possível papel negativo da família, visto que a criança para estar na escola e frequentá-la, precisa da família para conduzi-la e acompanhá-la neste contexto escolar.

Já um terceiro elemento saliente e revelante está identificado na palavra INDISCIPLINA (8). Este elemento está integrado à questão relacional entre os atores sociais (professor e aluno). Para estes professores a indisciplina é outro fator indicativo do núcleo central da expressão “Insucesso escolar”. Elemento vinculado à questão relacional e à dificuldade do aluno em manter-se dentro das regras do contexto escolar.

Já fora do núcleo central, surge um elemento saliente que é o DESINTERESSE (16) do aluno. Este elemento está relacionado ao desempenho individual da criança em seu ofício de aluno. É um elemento que aponta para uma criança sem motivação, desatenta, sem vontade, sem interesse, sem comprometimento. E outro elemento em destaque, fora do núcleo central, é de ordem cognitiva reforçando o aspecto individual do Insucesso e é o elemento DIFICULDADE (11).

Em pesquisa Alves-Mazzotti (2010) refere que para os professores a principal fonte de dificuldades está no aluno. Estes professores associam o convívio da criança com a violência e a marginalidade, tornam-os desinteressados, desrespeitosos e violentos na escola e também seu despreparo com os conteúdos básicos são as dificuldades que enfrentam no contexto escolar para garantir sua verdadeira função de facilitadores da aprendizagem.

Esta pesquisa acima referida reforça aquilo que exploratoriamente identificamos nas representações destes professores inquiridos. A principal dificuldade para o sucesso, e o que alimenta o insucesso escolar, é a dificuldade do aluno e seu desinteresse e atribuem a fatores externos à escola dificuldades que os professores enfrentam no contexto escolar.

Diante do apresentado, os elementos relevantes e salientes neste estudo exploratório indicam o que este grupo de professores inquiridos pensam e constroem a respeito da expressão “Insucesso

escolar”. Ela está fundado na dinâmica familiar e no desempenho individual da criança. Os professores não consideram o seu papel de professores e a função da escola como elementos relacionados ao termo indutor “ Insucesso Escolar”.

Estes dados se assemelham aos resultados da pesquisa de Ferreira, Brandão, Fernandes, e Penteado (2014) que ao entrevistarem os professores concluíram que “eles relacionavam o fracasso escolar a um déficit de aprendizagem dos alunos em relação aos conteúdos expostos, de modo que estes apresentariam dificuldades de atingir os objetivos propostos pelos docentes ” (p.121) e ainda acrescentam que outro elemento central apresentado pelos professores se constituiu na desestruturação familiar e na falta de apoio da família à vida escolar do aluno, como os fatores mais evidentes do fracasso escolar.

Esta pesquisa corrobora com outra pesquisa de Alves-Mazzotti (2003) com professores das escolas públicas do Rio de Janeiro, em que a autora constatou certa esquematização na representação social dos docentes em relação aos processos de repetência e evasão. Segundo seu resultado de pesquisa, esses dois processos eram representados por uma relação causal e linear entre desinteresse e dificuldade de aprendizagem do aluno. Mais uma vez o desempenho individual do aluno está relacionado ao processo de insucesso escolar. E a conclusão em seus estudos sugerem que a representação de “fracasso escolar” esteja associado ao desinteresse e a dificuldade de aprendizagem do aluno, aliado à falta de apoio familiar fatores estes que levam à repetência e aliada ao número crescente de faltas e à ausência de perspectivas, leva à evasão.

Em outra pesquisa de Alves-Mazzotti e Wilson (2004) quanto à representação do “fracasso escolar” em professores do ensino fundamental, imais uma vez “...entre os elementos que compõem o campo da representação de fracasso escolar, o mau aluno com suas faltas: falta de interesse, de capacidade para aprender, de conhecimentos, de apoio da família e de perspectivas em uma sociedade desigual” (p.80).

Em entrevista com a professora P. (nota de campo 02), regente desta sala de aceleração, pudemos compreender o alcance destas representações sociais evidenciadas pelos professores inquiridos. Ela ressalta que estas crianças são muito faltosas e este fator prejudica muito seu desempenho escolar. Além disso, menciona que há pouca participação das famílias no ambiente escolar de seus filhos, e relata que ‘eu tenho umas 4 famílias participativas dentro de uma turma de 15. Os outros pais eu nem conheço’. E questiona se a família tem preocupação com a questão escolar e reforça dizendo que “ *se você não alcança a importância daquilo, você não passa pra um filho que aquilo é importante.*”

E acrescenta que *“tem muita família que não tá nem aí, que nem consegue alcançar que ele tá numa aceleração porque ele já faltou demais os anos todos. E tá na escola tá bom, tá látem uns que tem bolsa família e conseguem o riocard²⁹, eles tem um espaço aqui pra almoçar todo dia, então tá lá.”* (nota de campo 02) Segundo a professora as crianças não tem o apoio familiar necessário para a realização dos deveres e de orientação para os estudos.

A professora P. atribui estas faltas a questões sociais variadas como: não ter dinheiro para passagem, a criança ter a responsabilidade de cuidar de um ente familiar e não poder vir a escola, ser dia de visita do parente preso e não ter ninguém para trazê-lo à escola. Ainda menciona que existem crianças que sem nenhum apoio familiar cuidam de si próprios. E diz: *“Uma criança achar importante por si só, eu já acho excelente, ele levanta e ele vem porque ele quer, é...eu acho ótimo”*.

Quando a professora diz *“eu tenho noção de que o ambiente faz muito a pessoa, então eu tento trazer um ambiente muito saudável pra nossa sala de aula, mas sei que eu sozinha não consigo e a gente sofre muito a influência de casa, da sociedade, do meio social que eles vivem. Então assim, eles são meninos ótimos, mas claro que influenciados pelo ambiente que vivem”* revela que o ambiente familiar e social fora da escola influenciam, muitas vezes negativamente, seu desempenho e ações dentro da escola.

Já a coordenadora J. (nota de campo 12) relaciona, de igual forma, a defasagem idade/ciclo ao apoio negativo familiar e ao absentismo, muitas vezes por questões sociais (violência fora da escola, mudança de município, pai perde emprego, separação dos pais, vai morar com outro ente familiar, pais usam as crianças para a venda de mercadorias na rua, pais usuários de drogas e crianças em vulnerabilidade social, criminalidade, favelização) e as questões pedagógicas estão em segundo plano para ela frente às questões sociais. Estas crianças da sala de aceleração quando precisam ser encaminhadas para especialistas ou médico não há convivência e apoio familiar, além dos pais não frequentarem as reuniões de pais. Esta coordenadora reforça que a família se afastou de suas responsabilidades pela sua ocupação profissional e necessidades financeiras e isto prejudica o desempenho escolar da criança, pois não incentivam a leitura, fazer os deveres, dentre outras atribuições conferidas ao aluno pela escola. E ainda diz que as crianças adquirem responsabilidades em sua manutenção neste ambiente escolar e menciona que *“Nesta turma eu acredito que 90%, com exceção de um ou outro, 90, 95, eu arriscaria dizer, vai e volta sozinho... quando estas pessoas estão fora eles acabam tendo que ser muito responsáveis por si, muito cedo...de modo geral....eu*

²⁹ Riocard é um sistema de bilhetagem eletrônica utilizado na maioria das cidades do estado do Rio de Janeiro, utilizando um smartcard como porta-moedas eletrônico, permite o pagamento da tarifa independentemente do valor, sendo distribuído por redes bancárias, postos de atendimentos localizados pelo Estado do Rio de Janeiro e pela Internet.

acho que...de um modo geral, quanto maiores eles ficam, menos esta família participa da vida escolar ... enquanto eles são pequenos e dependentes, por exemplo, de alguém que os leve e os traga à escola, esta família é mais presente, pelo menos assim, de corpo presente...”

A coordenadora ressalta que nas ocasiões de festas na escola, este é um momento em que a escola abre suas portas para as famílias para circularem dentro deste espaço físico, e assim vêm um mural, entram nas salas de aula. Porém, questiona:

“ Que momento em que nós...é...é a escola, estamos trazendo estas famílias, que não pra falar da dificuldade que o aluno tá, tá com problema que não lê, não escreve, que tem que fazer uma avaliação psicológica, fonoaudiológica,e eu acho que a escola também, chama muito pra falar da dificuldade pedagógica, do problema e não chama pra....muito pra outras coisas.”

A coordenadora acredita na parceria escola-família e sugere que precisamos perguntar a estas famílias suas sugestões para contribuir tanto no universo pedagógico, como no espaço físico da escola e nas relações interpessoais que lá se estabelecem. Critica esta visão tradicional conteudista do ensino/aprendizagem (avaliações, provas, resultados objetivos) e ainda acrescenta que os professores e a escola precisam repensar e refletir sobre suas práticas e sobre o espaço que a escola oferece para a participação das famílias neste contexto escolar. E menciona::

“...quando a gente tá falando do social, a gente tá falando...e estamos falando ainda de uma escola que ainda que aconteça coisas muito bacanas, ainda tá muito presa, né...num....num....tradicionalismo... Faz parte da nossa realidade... fazer provas que nos avaliam, classificam e enquadram, inclusive que influenciam em repasse de verbas...em repasses de verbas...”

Eu acho que a gente precisava repensar muito ainda da nossa parte assim...da metodologia, de isso que a gente tá falando aqui...o contexto social aqui é outro, a escola também precisa se avaliar, rever, se rever nesse novo contexto. : E isso é difícil de se fazer, né? Você pensar que aquilo que você vem fazendo a muito tempo não tá dando mais conta...porque que não tá dando mais conta? Então acho que é um pouco isso também.”

É evidente na fala tanto da coordenadora como da professora regente a influência do absentismo e da falta de apoio familiar para o insucesso escolar, fato este que corrobora com a representação dos inquiridos e a tendência do núcleo central da expressão indutora “ Insucesso Escolar”. Porém também trazem a questão da burocracia no sistema escolar e a necessidade do repensar as práticas pedagógicas com as crianças, tendo em consideração os seus contextos sociais.

Quanto à **expressão “Sucesso Escolar”** podemos notar aqui que a família e o desempenho individual do professor (estudo e atenção) são o núcleo central desta representação.

Tabela 4: Representação Sucesso Escolar

Frequência	Ordem média de Evocação			
	Inferior a 2,4		Superior ou igual a 2,4	
≥ 8	Aprender	10	1,800	
	Dedicação	13	2,385	
	Família	13	2,385	Empenho 13 2,692
	Frequência	9	2,000	Escola 8 3,000
	Satisfação	8	2,000	
> u = 3 < 7 N= 44	Atenção	6	2,000	
	Estudo	7	1,143	Disciplina 7 3,000
	Interesse	7	2,286	Responsabilidade 5 3,400
	Trabalho	4	2,000	

Um possível núcleo central tanto para a expressão indutora “Insucesso Escolar” como para a expressão indutora “Sucesso Escolar” centram-se na família, ela positivamente ou negativamente é o elemento mais estável e duradouro das representações destes inquiridos.

Diferentemente da palavra indutora “Insucesso Escolar”, o sucesso escolar está diretamente relacionado ao desempenho individual do professor. Aqui verificamos a dimensão individual (dedicação, empenho, satisfação) do professor como elemento provável e relevante no núcleo central.

O primeiro elemento saliente é a dedicação (13) e família (13) constituindo um possível núcleo central.

É interessante tal resultado pois em pesquisa realizada por Alves-Mazzotti (2008) com professores do ensino infantil, ela revela também destaque nas representações sociais dos professores na palavra dedicação e ainda acrescenta que a palavra dedicação “...parece se ancorar no feminino, no cuidar e no proteger” (p.532). A autora relata que os professores assumem sentimentos maternos pelos alunos, pois associam que as crianças não possuem atenção suficiente da família e acrescenta que os professores “ao se ancorar na maternidade, passa a partilhar sentidos tradicionalmente associados àquela, como o dar tudo de si, o afeto incondicional e todos os demais valores que tornam a maternidade “sublime”” (p.532).

Outros elementos que merecem destaque pela sua relevância são satisfação (8), Interesse (7), aprender (10), o que sugere que o professor deva assumir um papel ativo na sua formação continuada.

Os elementos relevantes e salientes neste estudo exploratório indicam o que este grupo de professores inquiridos pensam e constroem a respeito da expressão “Sucesso escolar”, e está fundada na dinâmica do desempenho individual do professor, ou seja, o sucesso do aluno está relacionado ao desempenho do professor, ligada à figura do professor, da participação da família positivamente e a escola (8) aparece aqui como um elemento periférico que influencia este sucesso escolar.

Em outra pesquisa Alves-Mazzotti (2010) inquirindo professoras do ensino fundamental do primeiro segmento (1º ao 5º ano) afirmam que a “grande maioria das professoras do primeiro segmento vê a dedicação com um sentido positivo, associado às carências do aluno e ao tempo que o professor passa com ele, o que favorece o estabelecimento de um vínculo afetivo” (p.7), supervalorizam a afetividade em detrimento do ensino e os alunos são vistos como abandonados pela família, carentes de carinho.

Já, na mesma pesquisa, os professores do segundo segmento mencionam que a dedicação está relacionada ao investimento contínuo na profissão, em desempenhar um bom trabalho e esta visão dos professores do primeiro segmento, segundo os do segundo segmento, desqualificam a profissão, porém muitos deles afirmam que a dedicação é uma necessidade, pois as crianças veem despreparadas e com muitas carências.

A palavra “ **Criança**” em seu núcleo central revela a imagem dela de um ser que não é completo, sem autonomia, porém único, individual. Os sentimentos mais puros, como amor e alegria definem “criança”. A afetividade e o componente emocional qualificam esta criança.

Tabela 5: Representação Criança

Frequência	Ordem média de Evocação				
	Inferior a 2,5			Superior ou igual a 2,5	
> ou = 9	Alegria	34	1,912	Brincadeira	18 2,556
	Amor	34	2,059	Futuro	12 2,583
> ou = 2 e < 8				Comunicação	2 3,500
				Desenvolvimento	2 2,500
				Disposição	2 3,000
				Educada	7 2,714
	Barulho	2	2,000	Espontaneidade	4 3,000
	Esperta	2	1,500	Inocência	8 3,250
				Levada	2 2,500
				Responsabilidade	4 4,000
N= 44					

A palavra indutora “ **Aluno**” no seu núcleo central identifica aquele que aprende e estuda com motivação e responsabilidade. O aluno é considerado um ser passivo, que está a aprender, não tem intervenção no processo de conhecimento e deve ter responsabilidades e motivação. Podemos inferir que parece estar de acordo com uma perspectiva tradicional sobre o processo de ensino-aprendizagem, projetando aquilo que pensam sobre a palavra indutora “ Aluno”, aquele que aprende e é responsável.

Tabela 6: Representação Aluno

Frequência	Ordem média de Evocação					
	Inferior a 2,4			Superior ou igual a 2,4		
≥ 7	Aprendizagem	18	2,111	Alegria	9	2,889
	Motivação	10	2,200	Futuro	7	3,143
	Responsabilidade	17	2,176			
> 3 ou =3 < 6	Amor	3	2,000	Educação	3	3,000
	Atenção	3	2,000	Respeito	6	3,500
	Dedicação	4	1,500			
	Participação	3	2,333			
	Trabalho	3	1,333			
N= 44						

Podemos notar nas duas tabelas das palavras indutoras “Criança” e “Aluno” que estes dois atores sociais parecem distintos se comparados seus núcleos centrais. A criança se transfigura na escola, na sala de aula deixam de ser crianças e assumem o ofício do aluno: aprender, estar motivado e ser responsável, receber os conteúdos passivamente. Tudo voltado para o desempenho individual do aluno.

Pardal et al. (2011) destacam o entendimento do aluno, nesta pesquisa, como aquele que aprende e que estuda, organizado num possível núcleo central. Já os elementos periféricos destacam a passividade, trabalhador, símbolo e ensino. Tais elementos estão associados ao contexto que enquadra o aluno neste ofício.

Já aqui, no nosso estudo exploratório, o primeiro elemento relevante também está voltado para a aprendizagem, acrescido aqui neste estudo da motivação e da responsabilidade. As zonas periféricas denotam elementos vinculados à afetividade (alegria, amor, futuro) e também reforçam a função de aprendiz associado à dedicação, à participação e ao trabalho.

Se comparado a representação social de “criança” e de “aluno” é notório na representação de aluno que este assume seu ofício de aluno e a criança fica em segundo plano quando dentro do contexto escolar. Podemos inferir que podem ser crianças nos espaços que possuem mais autonomia – o recreio, por exemplo.

Quanto à parte III do questionário onde os professores avaliam a importância dos fatores abaixo para a defasagem idade/ciclo chegou-se ao seguinte resultado: Do item 1 ao 9 a pontuação mais votada foi o grau máximo de número 5 e apenas um item agregou a votação de número 3.

Segue tabela abaixo somente com as pontuações máximas de cada fator:

	1	2	3	4	5
1. Crianças muito faltosas					42
2. Pouco esforço dos alunos					30
3. Dificuldades cognitivas dos alunos					25
4. Baixo interesse dos alunos pelas matérias					22
5. O nível sociocultural das famílias					17
6. Falta de acompanhamento das famílias no processo de ensino/aprendizagem de seus filhos					31
7. Dificuldade dos professores em adaptar o ensino às dificuldades/características específicas dos alunos					16
8. Conteúdos curriculares pouco interessantes					20
9. A escola como organização não atende às especificidades dos alunos em termos socioculturais			12		

Podemos perceber aqui que o principal fator da defasagem idade/ciclo é a criança faltosa, seguido da falta de apoio familiar. Podemos notar também que tudo que se relaciona ao desempenho do aluno como pouco esforço, dificuldades cognitivas e baixo interesse são os seguintes mais votados. Já a participação dos professores e da escola são os menos votados, inclusive a escola com pontuação máxima de grau 3, ou seja, a escola não tem muita participação e influência na defasagem idade/ciclo destas crianças.

Concluimos que os fatores que mais influenciam na defasagem idade/ciclo, para estes professores inquiridos, é o absentismo e a falta de apoio familiar, o que corrobora com a representação deste mesmos professores quanto aos elementos salientes do núcleo central da expressão “insucesso escolar”. O desempenho individual do aluno também é um dos fatores mais votados nesta parte III do inquérito por questionário, o que também vem ao encontro com os elementos mais relevantes da zona periférica da representação da expressão “insucesso escolar”.

6.2.5 A Conversa com as Crianças sobre a Representação dos Professores sobre o “ Insucesso Escolar”

Quando conversado com as crianças sobre o que os professores pensavam sobre a expressão “ Insucesso Escolar”. As crianças foram informadas que os professores acreditam que os elementos que influenciam no Insucesso escolar são: a falta de apoio familiar, o absentismo e o desempenho individual de cada criança, enaltecendo o desinteresse, as dificuldades da criança e sua indisciplina.

A primeira reação das crianças foi:

(L.F) “ *é uma puta mentira*”(nota de campo 27)

(A) “ *Os professores só sabem falar da gente*”(nota de campo 27)

As crianças demonstraram sua tristeza nas histórias de insucesso escolar, principalmente no que se refere à repetência. Em suas falas verificamos que a repetência e suas dificuldades cognitivas as entristecem.

(G.) “*a criança fica triste porque repete de ano*” (nota de campo 27)

(Jo.) “ *tenho dificuldades para escrever e fico triste quando meus colegas ficam me zoando*”(nota de campo 27)

(C.)“ *minha dificuldade é que esqueço o que aprendo e fico preocupado com meu futuro*”.(nota de campo 27)

Já para os pais, segundo a opinião das crianças, o baixo aproveitamento escolar é o que os preocupam e a fala de (C.) “*os pais ficam tristes porque a criança tira notas baixas*”, reflete isso. E na visão das crianças reprovar os alunos não agrada ao professor “*reprovar o aluno causa tristeza no professor*”(A.).(nota de campo 27)

A. ainda acrescenta que “*quando você repete, no ano seguinte você é o maior da sala e os seus amigos foram para outra turma*” (nota de campo 27). As crianças concordaram e disseram que conheciam amigos que já repetiram de ano.

As crianças associam o desinteresse da criança com o não cumprimento das obrigações diárias na escola, como os deveres e a criança faltosa reflete, também, seu descompromisso com a escola.

(J.V.) “ *é ela não fazer os seus deveres*” (nota de campo 27)

(A.) “*a criança faltosa também não está envolvida com a escola*”.(nota de campo 27)

(A.) “*J.G vai se dar mal, porque ele vai ficar faltando na escola assim, a tia P. (professora da sala de aceleração) vai ligar pra casa dele e a mãe dele vai saber e vai dar um couro nele.*

As crianças também questionaram as faltas dos professores que muitas vezes, segundo elas, estes faltam sem motivos e sem avisá-los. A. disse que ele faltar e não avisar, além de mandar os

alunos estudarem e faltar sem avisar no dia da prova. não é legal e J.P. lembrou-nos que o professor pode ter motivos para sua falta, mas reforça que nem todos tem motivos.

É evidente que estas crianças com suas histórias de repetência, possuem uma baixa auto-estima e concordam com esta relação que os professores fazem e definem baixa auto-estima quando uma criança “ *não fica confiante que irá conseguir algo e se acha pior que os outros*”(Jo.) e J.V ainda acrescenta que é “ *não ficar confiante que pode fazer amizades*”(notas de campo 27).

A indisciplina é outro elemento trazido pelos professores e as crianças em muitos de seus relatos, citados no ponto 6.2.3 demonstram as dificuldades relacionais entre professores e alunos. Mas as crianças dizem que “*sem bagunça não tem graça*” (A.) e J.P acrescenta que “ *tem que ter alguma bagunça né ?*” A. pede a palavra e acrescenta que “*a professora P. pede para as crianças olhar para frente e tem que passar e pedir novamente e pede para as crianças ficarem quietas e quando diz que podem perder o recreio, todos obedecem rapidamente*” (notas de campo 27).

Como constatado anteriormente, para as crianças, elas reagem ao comportamento desrespeitoso dos professores e também em suas falas percebemos que estar na escola não dá para ser algo engessado, ou seja, a criança entrar em um molde de boa conduta e deixar sua essência de lado, seu “estar e ser criança”, quando revelam que “sem bagunça não tem graça”. Também notamos aqui o recreio como moeda de troca para a boa disciplina dentro da escola.

As crianças se apercebem que têm situações semelhantes entre si no que toca à falta de acompanhamento familiar. Algumas crianças não possuem nenhum incentivo familiar em irem para a escola e até acabam ensinando os adultos a ler e escrever e outras, as famílias não tem tempo ou paciência para ensinar e são ajudados, muitos deles, por parentes menor de idade.

(J.G) “ *eu me ajudo e ninguém me ajuda...são todos burros, vagabundos*” (nota de campo 27)

(A.) “*a maioria das pessoas que não estudam, ficam vagabundando no morro e já vira bandido*”(nota de campo 27)... *Eu que ensinei minha vó a ler...eu que ajuda minha avó,ela é analfabeta*”

(C.) “*peço para meu avô ajudar em um dever ou para estudar para a prova e ele não tem paciência*”(nota de campo 27)

(Jo.) “ *meu pai paga a minha prima para me ajudar*”(nota de campo 27)

Tal como muitas outras, a maioria destas crianças vêm sozinhas para a escola.(13 de 15 crianças) , o que significa que muitas não entram na escola. E A. diz que *como os pais mandam as crianças para a escola sozinhas, as crianças matam aula, eles tem que pegar a agenda pra ver se*

foi escrito alguma coisa na agenda”.(nota de campo 27). A criança ressalta um ponto importante aqui, o sentimento dela dos pais nem se importarem com o que acontece na escola, nem ao menos abrem a agenda para acompanhar a vida escolar de seus filhos.

Quanto à frequência escolar as crianças concordam que as faltas os prejudicam no aprendizado, inclusive Jo. dá um exemplo de J.G e diz: “ *Tipo o J.G ele falta muito e atrapalha ele para aprender*” (nota de campo 27).

A. ainda acrescenta que “*J.G vai se dar mal, porque ele vai ficar faltando na escola assim, a tia P. (professora da sala de aceleração) vai ligar pra casa dele e a mãe dele vai saber e vai dar um couro nele*”.

As crianças reconhecem que as faltas atrapalham seus aprendizados e ainda associam elas, as faltas, ao descompromisso da criança com a escola e em suas falas revelam que a família pode reagir positivamente ou negativamente a este absenteísmo.

Vários são os motivos com que as crianças justificam as faltas: a dificuldade para acordar, “*falto à aula porque durmo demais, a mãe acorda... e as vezes esquece de acordá-la*” (nota de campo 27). Outra refere que prefere ir brincar ao ir para a escola (J.G) “*eu falto mesmo fico andando de skate*”(nota de campo 27), resumem-se em questões pessoais e familiares que não facilitam suas idas à escola. Outra criança comenta a dificuldade no traslado da casa para a escola (J.Pe) “*Moro muito longe, e, é... ela perdia a hora...É... Minha mãe perdia a hora, às vezes também a gente vinha, aí muito trânsito...às vezes, também, não tinha ônibus... E por esses motivosPorque, também, muito cansada. Ela todo dia acorda 5 horas da manhã. Só que agora ela tá botando o celular perto dela. Porque ela... Debaixo do travesseiro, que antes ela não botava. Não, às vezes eu acordo e, aí o celular toca ela não acorda. Aí eu vou e acordo ela.* (nota de campo 39).

Como estávamos discutindo aquilo que os professores pensavam, perguntamos às crianças que se eles fossem professores como ensinariam?

As falas abaixo das crianças reproduzem o que vivem no contexto escolar. A violência é reproduzida no momento que há a troca de papéis, as crianças assumindo o lugar dos professores.(nota de campo 27)

(A) “ *Eu ia trazer uma régua*

(C.) “ *Eu ia trazer uma bomba atômica*”

(J.): “ *Eu ia trazer meu material para ensinar, caderno , lápis e quando o aluno fizesse uma coisa errada, ia pegar um pau grande e bater no aluno*”

(A.) “ eu ia ser da moda antiga, quem não se comportasse eu ia pegar uma régua e dar uma reguada na mão ou então, se não se comportasse eu ia dar um advertência, ligar para os pais para botar de castigo ou iria tirar o recreio ”

(J.G) “ Eu ia pegar um colete e colocar nos alunos e quem xingasse eu ia apertar um botão e ia explodir (Fez o barulho de explosão) ”

(G.) : “ Eu colocaria uma bomba na cueca e se a criança xingasse eu apertaria um botão e explodiria a criança ou então ia pegar um martelo e um prego e ia pregar a mão da criança ”.

Nas falas acima é importante salientar que , no momento que as crianças assumem o papel de professores, denunciam o desrespeito e a relação de poder unilateral nesta diáde aluno-professor. Faz-se necessário estes atores sociais pensarem e refletirem a função da escola e sua importância na garantia dos direitos infantis.

6.3 EIXO 2: Uma Aventura pelo caminho dos Direitos das Crianças

Nos encontros que se seguiram um dos temas que se destacou foi os DIREITOS DAS CRIANÇAS. De acordo com o envolvimento das crianças sobre o assunto, várias atividades foram desenvolvidas em coparticipação com o grupo. Vários recursos foram mobilizados: Desenhos, Leitura e discussão do livro: “Direitos das Crianças” de Maria João Cravalho, Gibi online da Turma da Mônica falando sobre o ECA, dramatizações, atividade com imagens (recortes de revistas) referente ao direito à igualdade/respeito e dignidade, trazendo a temática do preconceito e produção textual de 4 direitos escolhidos pelas crianças.

Durante os encontros, as crianças refletiram sobre estes princípios, mostraram que tinham conhecimento de alguns dos direitos basilares como o direito ao nome, à educação, à família, à saúde e alguns merecem destaque. O princípio que traz o direito à alimentação, moradia e assistência médica pudemos perceber que algumas crianças reconhecem estes direitos, mas também identificam que não são para todos.

L.F disse que “ os mendigos, por exemplo, não têm uma casa ” e ainda muitas crianças não tem um lugar para morar e também referiu que “elas enfrentam a guerra e não têm casa e não têm o que comer”. Reforçamos que estas crianças precisam ser cuidadas e existem voluntários e os “médicos sem fronteiras” dão assistência a estas pessoas. C. ainda completou e disse enfatizando que “eles viajam pelo mundo para ajudar quem precisa e ainda disse que viu um comercial sobre a África, com muitas pessoas sofrendo e estes médicos ajudando ” (nota de campo 9).

As crianças reconhecem que existem direitos preconizados para elas e precisam ser garantidos, porém as desigualdades sociais, questões políticas, sociais colocam estas crianças em risco de vulnerabilidade e da garantia de direitos que a CDC estabelece.

Quanto ao direito à Educação e aos cuidados especiais para a criança física ou mentalmente deficiente, perguntamos às crianças se aqui na escola eles tinham algum amigo ou conhecido que tem dificuldade para se locomover ou com necessidades educativas especiais. Responderam que sim o L. e a K. com Síndrome de Down, o V. com Paralisia Cerebral e o R. que é autista.

A professora da sala de aceleração estava participando deste encontro e pediu a palavra, dizendo que ano passado o A. foi aluno dela também, e relatou que ele era muito amigo de K. criança com necessidades educativas especiais, portadora de síndrome de Down.

Contou para a turma que ano passado esta criança K. era muito querida por todos da turma que frequentava e principalmente por A. “ *que a tratava com muito respeito* ” (nota de campo 9). Um dia K. foi ao banheiro e se trancou nele. A professora e a professora de apoio não conseguiam tirá-la de lá. Então a professora de apoio teve uma ideia e foi chamar A. para ajudar, ele entrou no banheiro e pediu para K. sair e ela na mesma hora se prontificou e saiu do local. A professora disse que “ *A. fez o que nenhum adulto havia conseguido fazer e como é importante as crianças se ajudarem* ” (nota de campo 9).

A estória relatada pela professora P. evidência a colaboração e cooperação entre as crianças sem a intermediação dos adultos. As crianças estabelecem relações com seus pares, com regras e relações interpessoais que os adultos não têm controle. Deste modo, assumem um papel de mediadores com seus pares e atuam na resolução de problemas que os adultos não conseguem intermediar e/ou solucionar.

As crianças convivem entre si e contribuem para a socialização e a inclusão das crianças com necessidades educativas especiais. Vemos aqui que precisamos aprender muito com as crianças sobre a inclusão nas escolas. Dar voz, ouvir e perceber as atitudes das crianças com seus pares são exercícios necessários para, nós, adultos.

Cabe ressaltar que, enquanto a professora contava este ocorrido, as crianças ouviam atentas e a sala manteve-se em silêncio. Algumas crianças acrescentaram, nas falas abaixo, suas atitudes solidárias:

(A.) *“além de K. também já ajudei um cadeirante, no lugar onde moro tem um quebra-molas³⁰ e eu foi ajudar a pessoa a passar pelo obstáculo”* (nota de campo 9)

(C.) *“já ajudei uma pessoa cega e seu pai estava com ele” ...tenho um amigo que é autista e o nome dele também é C”* (nota de campo 9).

As crianças também trouxeram a temática do bullying e do racismo dentro da escola. E relataram que riem das crianças gordinhas, daqueles que usam óculos e isso acontece na escola e dentro deste grupo participante do projeto. Várias falas abaixo são exemplos de bullying na escola:

(Jo) *referiu que a violência física ocorre na escola e “...este tipo de agressão não é legal, porém todo mundo faz...me chamam de pretinho e não gosto, fico agressivo”* (nota de campo 13).

(C.) *fez um comentário acerca de um amigo negro que tinha no prédio: “ Eu tinha um amigo que era dessa cor, esse garoto brincava comigo porque eu não zuava ele, as crianças diziam “ seu chocolate podre, seu chocolate podre”, ele saía correndo e chorando”* (nota de campo 13).

(J.Pe.) disse que *“ muitas crianças da sala ficam tirando sarro do L. porque ele usa óculos”* (nota de campo 13).

J.Pe. pede a palavra e pergunta: *“ Tá errado se uma pessoa vir te chamar de pretinho?”* Devolvemos a pergunta para ele, *“ o que você achava?”* J.Pe. respondeu que já havia acontecido com ele e ele respondeu; *“cheguei a agredir a pessoa que disse isso de mim”* (nota de campo 13) e J.V. também deu o exemplo de 2 primos negros dele e que ficam zombando eles.

Relembramos o grupo sobre nossos encontros e que já tratamos sobre o direito à igualdade e bem lembrado não interessa a cor de pele, a cor dos olhos, raça e o país que nasceu, todos precisam ser respeitados do jeito que são. D. disse que uma criança que passa por essa situação *“não fica feliz, não é legal”* (nota de campo 13). Neste momento as crianças ficaram agitadas dizendo que um tira sarro do outro e a conversa não se sustentou sobre o assunto.

Podemos perceber aqui que dentro da escola nas relações interpessoais entre seus pares existem os direitos respeitados e também aqueles violados. O bullying, o racismo, o preconceito pelo uso de óculos, a obesidade, a criança com necessidades educativas especiais são motivos de desrespeito constante entre as crianças.

³⁰ Cabe ressaltar que, a expressão “ quebra-molas” no Brasil significa “ Lomba” em Portugal.

As falas destas crianças revelam que é dentro da escola, nas ações e nas relações interpessoais que ocorre uma exclusão velada. Os vínculos sociais estão fragilizados e é nela, na escola, que faz-se necessário o exercício do respeito, cooperação e convívio social. Existirem leis que garantem um direito, é um avanço, mas transpor o papel e efetivamente garantir e não violar um direito é um exercício.

E Paulo Freire em seu poema reforça “...importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar, é também criar laços de amizade, é criar ambiente de camaradagem, é *conviver*, é *se amarrar nela*...”. Para Paulo Freire:

ESCOLA É
O LUGAR QUE SE FAZ AMIGOS.
NÃO SE TRATA SÓ DE PRÉDIOS, SALAS, QUADROS,
PROGRAMAS, HORÁRIOS, CONCEITOS...
ESCOLA É SOBRETUDO, GENTE
GENTE QUE TRABALHA, QUE ESTUDA
QUE ALEGRA, SE CONHECE, SE ESTIMA.

O DIRETOR É GENTE,
O COORDENADOR É GENTE,
O PROFESSOR É GENTE,
O ALUNO É GENTE,
CADA FUNCIONÁRIO É GENTE.

E A ESCOLA SERÁ CADA VEZ MELHOR
NA MEDIDA EM QUE CADA UM SE COMPORTE
COMO COLEGA, AMIGO, IRMÃO.
NADA DE “ILHA CERCADA DE GENTE POR TODOS OS LADOS”
NADA DE CONVIVER COM AS PESSOAS E DEPOIS,
DESCOBRIR QUE NÃO TEM AMIZADE A NINGUÉM.
NADA DE SER COMO TIJOLO QUE FORMA A PAREDE, INDIFERENTE, FRIO, SÓ.

IMPORTANTE NA ESCOLA NÃO É SÓ ESTUDAR, NÃO É SÓ TRABALHAR,
É TAMBÉM CRIAR LAÇOS DE AMIZADE, É CRIAR AMBIENTE DE CAMARADAGEM,
É CONVIVER, É SE “AMARRAR NELA”!

ORA É LÓGICO...
NUMA ESCOLA ASSIM VAI SER FÁCIL! ESTUDAR, TRABALHAR, CRESCER,

FAZER AMIGOS, EDUCAR-SE, SER FELIZ.
É POR AQUI QUE PODEMOS COMEÇAR A MELHORAR O MUNDO.

Outro princípio em destaque foi o direito ao amor e à compreensão dos pais. C. relatou que: “*Eu amo meu avô, meu irmão de qualquer jeito, me batendo ou não me batendo*” (nota de campo 9). Ressaltamos para eles que é um direito das crianças, os adultos e a toda a sociedade darem amor e compreensão para elas.

C. deu um exemplo que quando uma mãe bate num filho, o filho tem que ter amor pela mãe, pois ela sabe o que está fazendo com e pelo filho. Dissemos a ele que uma mãe antes de bater, pode

conversar com o filho e dizer: “ O que está acontecendo?” (nota de campo 9), referindo que para a gente ter amor e compreensão, precisamos ter respeito pelo próximo. Neste momento J.G interrompeu-nos e deu seu relato que evidencia como situações de violência extrema afetam algumas crianças.

J.G relatou que morava com seu tio e ele o agredia fisicamente. Ele disse:

“ Meu tio já abriu minha cabeça, mas também quando eu peguei ele meu irmão deu uma banda nele, ele batia na gente à toa. Ele era aleijado e eu bati nele, ele me batia muito ” (nota de campo 9).

Contou que seu tio batia nele com o cabo da vassoura e ele disse que queria ir embora daquele lugar, era muito chato. Contou outro episódio que um dia ele, J.G, brigou com o primo e o tio bateu tanto nele e no irmão que ele ficou três dias sem andar. Contou também que, ainda morando com o tio, seu tio já quebrou o celular do irmão e até bateu tanto no irmão que, um dia ele fugiu daquela casa, veio, a pé, de São Gonçalo³¹ até Niterói. J.G concluiu dizendo que agora está morando com a mãe e não está mais acontecendo isso.

Por seu turno, C. relatou que estava andando pela rua com sua mãe, ela estava com um anel afiado, e não gostou de algo que ele disse e ela bateu nele com o anel sem querer (segundo a criança) na cara dele, seu nariz começou a sangrar e ela pediu desculpas à criança.

Neste momento J.G comentou com um colega que já bateu na professora, porque ela bateu nele. Disse que a professora pegou em seu braço com muita força e ele ficou tão nervoso que puxou seus cabelos e a mordeu.

A professora P. interveio e disse que estava preocupada por ele achar normal bater em um professor, ele se defendeu dizendo: *“ ela bateu em mim ” (nota de campo 9)*. A professora P, disse que o grupo tem um acordo que é o respeito entre eles e ainda enfatizou que não quer que eles resolvam assuntos com agressividade, ou seja, *“ no tapa ”*. Inclusive deu um exemplo que se as coisas que a aborreciam com eles tivesse que resolver na agressão como ficariam as coisas? Então ela quer e exige o respeito entre eles.

A fala acima da professora P. realça sua preocupação com a atitude violenta da criança e em nenhum momento censura a atitude violenta por parte da professora que agrediu J.G. A professora P. não considera normal uma criança bater num professor, porém desculpabiliza o ato agressivo do adulto sobre uma criança. E ainda diz: *“ Se a gente não quer que ninguém bata na gente, podemos*

³¹ São Gonçalo é um município do Rio de Janeiro (região metropolitana do Rio de Janeiro) e a distância entre este município e Niterói é de 12 km.

bater nos outros? E ainda reforça dizendo que colhemos o que plantamos, as nossas ações e atitudes vão mostrar o que a gente quer ou não quer pra gente” (nota de campo 9).

Como a própria professora P. diz as ações e atitudes refletem quem somos e nestas relações interpessoais na escola os adultos, e não só as famílias, também demonstram e dão exemplos de comportamentos violentos neste ambiente escolar.

Tomamos a palavra e enfatizamos com eles que ninguém gosta de apanhar e Jo. disse: “*nem eu*” (nota de campo 9) e ainda perguntamos a eles se temos o direito de bater em alguém e todos responderam “*não*” e finalizamos pedindo que pensassem que quando batemos em alguém estamos desrespeitando esta pessoa e ela também pode nos bater e nos desrespeitar. O fim disso será todos os envolvidos se machucarem e nada se resolverá.

Voltamos ao princípio do direito a ser protegida contra o abandono e a exploração no trabalho e dissemos a elas que muitas crianças são abandonadas, elas vão para um abrigo, vivem lá, têm uma mãe social, uma mãe para 10-12 crianças e ficam lá até serem adotadas. E quanto à exploração do trabalho infantil referimos que muitas famílias colocam seus filhos para trabalhar e ajudar na renda familiar, mas precisamos ficar atentos que a criança não pode parar de estudar e de brincar, porque estes são seus direitos. Duas crianças disseram:

(A.) disse que “podem levar as crianças por causa do estatuto da criança e do Adolescente”

(C.) falou que “nos EUA quando a criança não quer estudar, não quer ir para a escola, o Conselho Tutelar de lá pega a criança e tira da mãe”.

Perguntamos às crianças se sabiam o que era Conselho Tutelar e J. disse que “*era tipo um guarda*” e Jo. acrescentou que: “*É assim se brigar, eles levam para o Conselho Tutelar, aí só sai com 18 anos ou mais*”. E acrescentou que o Conselho Tutelar leva qualquer um que brigar e o responsável vai lá para buscar e C. acrescentou que “*se não vier buscar fica lá pra sempre*” (nota de campo 9).

Tomamos a palavra e então concluímos que o Conselho Tutelar, pelo que disseram, ajuda a defender o direito das pessoas, principalmente das crianças e também fiscaliza uma família que foi denunciada e dá uma nova chance para ela.

Podemos pensar que as crianças reconhecem seus direitos e também o que os limita. Os relatos acima mostram que elas estão cercadas pela violência doméstica, violência dentro da escola entre as próprias crianças e também entre elas e os adultos. Neste sentido, nem sempre a escola é um espaço de socialização, de cooperação, cumplicidade e integração.

O papel da escola é crucial nesta batalha social, no desafio e na necessidade de se discutir os processos de exclusão/inclusão social dentro dela. Como sair deste ciclo vicioso? Segundo Campos (2017) “ discutir a exclusão social de qualquer segmento ou grupo significa inscrever esta discussão nas dinâmicas sociais, observar as relações específicas entre os diferentes atores, aceitar o caráter político deste debate e restituir o lugar de sujeito” (p.5 e 6). E ainda acrescenta que o uso da palavra inclusão sem discussão serve para esconder as desigualdades sociais.

Precisamos pensar que o maior papel da escola é formar cidadãos e hoje é nosso desafio, tornar os direitos das crianças, designadamente os de participação, conhecidos e valorizados por parte delas e dos adultos e valorar outras potencialidades das crianças para torná-las cidadãos participantes e atuantes

Na sequência destas conversas, as crianças propuseram fazer desenhos destes direitos tratados (nota de campo 9). Decidimos, também, efetuar uma dramatização destes direitos. Foi utilizado como material de apoio o Gibi online da Turma da Mônica sobre o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) (nota de campo 10).



Figura 6: Gibi da Turma da Mônica - O ECA

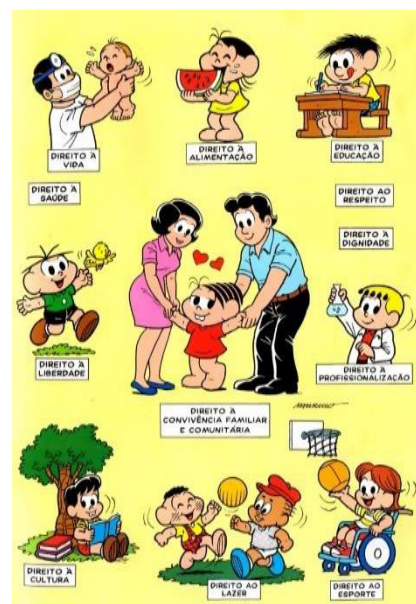


Figura 7: Dramatização dos Direitos das Crianças

Notamos aqui um envolvimento e conscientização das crianças em defesa e garantia dos seus direitos. É fato que o mundo despertou para este grupo com direitos à vida, ao desenvolvimento, à proteção e à participação com a CDC.

Postman (2006) ressalta que o Estado passa a ter a responsabilidade governamental pelo bem-estar das crianças. E ainda Fernandes (2005) acrescenta que a CDC promoveu novos discursos e também a reconstrução de novas práticas com as crianças, onde é valorizada a sua voz e ação.

Pudemos perceber que as crianças mostraram-se motivadas nesta investigação por poderem falar de assuntos que dizem respeito a elas e ao seu convívio neste ambiente escolar. São notórios os momentos de escuta, de partilha e de envolvimento delas, além de, a cada encontro, fortalecermos-nos enquanto grupo e numa relação de vínculo e amizade.

Nesta pesquisa pensando em dar voz às crianças e partindo delas surgiu o interesse da criação de um vídeo sobre seus direitos. As crianças propuseram a produção deste vídeo por elas e uma possível apresentação na escola para outras crianças. Achavam que este assunto precisava ser divulgado e nada melhor do que elas próprias para explicar às outras crianças. Decidimos, pois, partilhar com as outras crianças aquilo que o grupo “Caçadores de Ideias” tinha vindo a discutir e que se traduzia nos seus desenhos, e o vídeo seria a forma de divulgarem os Direitos das Crianças, principalmente o direito à escola e ao lazer infantil e a participação infantil nos espaços que lhes dizem respeito.



Figura 8: Desenho de C.- Direito à Educação e ao Lazer

Os desenhos feitos pelas crianças sobre os Direitos das Crianças foram colocados no computador e as crianças adoraram, pois puderam visualizar sua obra em uma outra mídia. Ficaram muito animadas para a organização de um vídeo. Decidimos ir amadurecendo a ideia da organização desta mídia. Combinamos que este vídeo seria construído no decorrer dos nossos encontros.

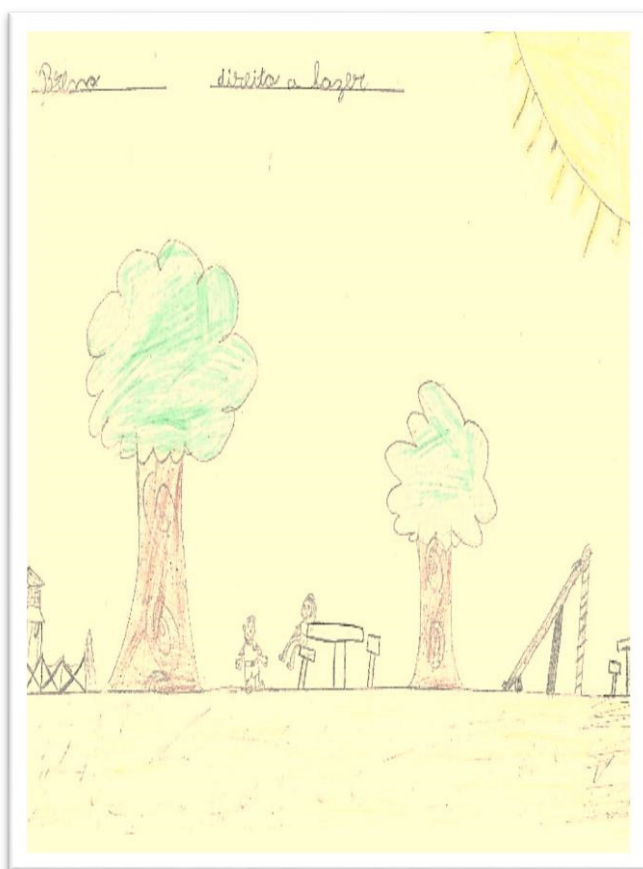


Figura 9: Desenho de B. - Direito ao Lazer

O grupo propôs uma parceria com o professor de informática. A turma seria dividida, ou seja, parte do grupo confeccionaria o convite para as crianças da escola e a outra parte do grupo organizaria um banner com alguns direitos que escolhessem.

Conversamos com as crianças que pelo tamanho de um banner poderíamos pensar em colocar 4 direitos. Perguntamos às crianças de que direitos gostariam de tratar. A. disse: “do direito a brincar, se divertir e estudar” (nota de campo 18). Daquilo que sugeriu as crianças propuseram o direito ao lazer e à escola gratuita.

O grupo também decidiu pelo direito à saúde, pelo direito a um nome e nacionalidade. Após a decisão dos direitos que seriam colocados no banner tornou-se importante pensarmos em como organizá-lo. As crianças sugeriram uma foto e algo escrito ao lado desta foto.

Diante disso, os “Caçadores de Ideias” organizaram-se em 3 grupos com 2 crianças e 2 grupos com 3 crianças. Cada grupo escolheu o direito que mais lhe interessava e começaram a produzir um texto sobre tal direito. Apesar de estarem em grupos, sugestões foram dadas por todas

as crianças. Por exemplo, o subgrupo que estava com o **direito ao lazer** recebeu sugestões das crianças como:

(J.P) “ *brincar deixa as crianças mais felizes*”(nota de campo 18),

(Jo.) “ *brincando as crianças não ficam sozinhas*”(nota de campo 18)

(J.V.) “ *Brincar reúne as crianças*”(nota de campo 18)

(C.) “ *Aproveito a infância brincando*” (nota de campo 18).

Perguntamos às crianças porque uma criança precisa brincar e as respostas foram:

(Jo.) “*para não se sentir sozinha*” (nota de campo 18)

(C.) “*a criança precisa de uma companhia, precisa de um companheiro para brincar junto com ela, a ficar junto dela*”(nota de campo 18).

Enfatizamos então: “ A brincadeira aproxima as crianças? Une as crianças?” (nota de campo 18). E as crianças prontamente fizeram um sinal com a cabeça indicativo de afirmação. Com estas colocações, foi sugerido colocar esta discussão acima no texto sobre o direito ao lazer. Por fim, concluíram que a brincadeira reúne as crianças, elas se sentem mais felizes e aproveitam a infância brincando.

C. estava escrevendo com seu grupo sobre o **direito à saúde**. C. disse que os pais precisam cuidar da saúde de seus filhos e acrescentamos também que precisam levar seus filhos ao médico, cuidar e estar atento à saúde deles.

As crianças expressavam suas ideias, liam seus textos e pensavam sobre o que iriam escrever, pedindo-nos, por vezes, ajuda para a construção dos textos.

Quanto ao **direito ao nome e nacionalidade**, A. referiu que o governo oferece a certidão de nascimento para os bebês que nascem e é com este registro que terão um nome, torna-se-ão cidadãos de uma nação. Quanto ao **direito à escola gratuita** as crianças enfatizaram o direito a estudar e também o direito a brincar mais na escola. J.Pe. sugeriu que “*as crianças tem direito a mudar coisas na escola*” (nota de campo 18). A. falou que fica muito tempo pensando em namorar e não consegue estudar direito.

J.P. acrescenta dizendo que “ *eu vim pra escola por causa que eu tenho que vir, é um direito da criança e minha mãe me obriga também*” (nota de campo 27). As crianças reconhecem o direito ao estudo e a frequentar a escola, além da responsabilidade dos pais na manutenção desta criança no convívio escolar, o que vem ao encontro do que a CDC diz que frequentar a escola é um direito das

crianças e um dever dos pais. Uma criança perguntou-nos o que aconteceria se a criança não estudar? Dissemos que a mãe vai ser chamada, ela tem que colocar seu filho na escola, são os pais que zelam pelos direitos das crianças e respondem por elas.

O grupo que estava desenvolvendo o texto sobre **direito à alimentação e moradia** pediu uma ajuda para novas ideias. Solicitamos atenção de todas as crianças para, coletivamente, podermos ajudar este grupo. Várias foram as crianças que se mostraram cooperativas e solidárias. C. sugeriu iniciar o texto dizendo que “*precisa alimentar bem o filho, dar comidas saudáveis*” (nota de campo 18). Os textos foram escritos e combinamos que no dia seguinte, na sala de informática, iríamos digitá-los e conversar mais sobre suas ideias e ajustes.



Figura 10: Produção de texto para o banner



Figura 11: Produção de texto para o banner

Nesta atividade algumas crianças estavam mais envolvidas e outras mais dispersas, percebendo-se dificuldades de algumas crianças para trabalhar em grupo, ou em colaboração e cooperação com outras crianças. Foi, contudo, uma oportunidade para as crianças tomarem um contacto mais próximo com os Direitos das Crianças, observando, questionando, partilhando e até mesmo discordando de perspectivas. .

A parceria com o professor de informática (nota de campo19) foi muito interessante, pois as crianças envolveram-se na atividade, atraídas pela mídia – o computador. Realizaram a atividade com muito interesse. As crianças dividiram-se em 2 grupos. Um para a digitação dos textos (5 crianças) e outro sub-grupo (4 crianças) para a confeção do convite.

DIREITO À SAÚDE

Crianças cada um de vocês tem direito quando nascer a um médico para cuidar de sua saúde. E todos vocês têm direito a serem vacinados de graça no posto de saúde.

Exemplo que eu achei importante: O seu filho esta passando mal, na nossa opinião os pais tem que ter a preocupação de levar seus filhos no hospital e cuidar da saúde de seu filho.

Pais fiquem alertas sobre isso!!!!

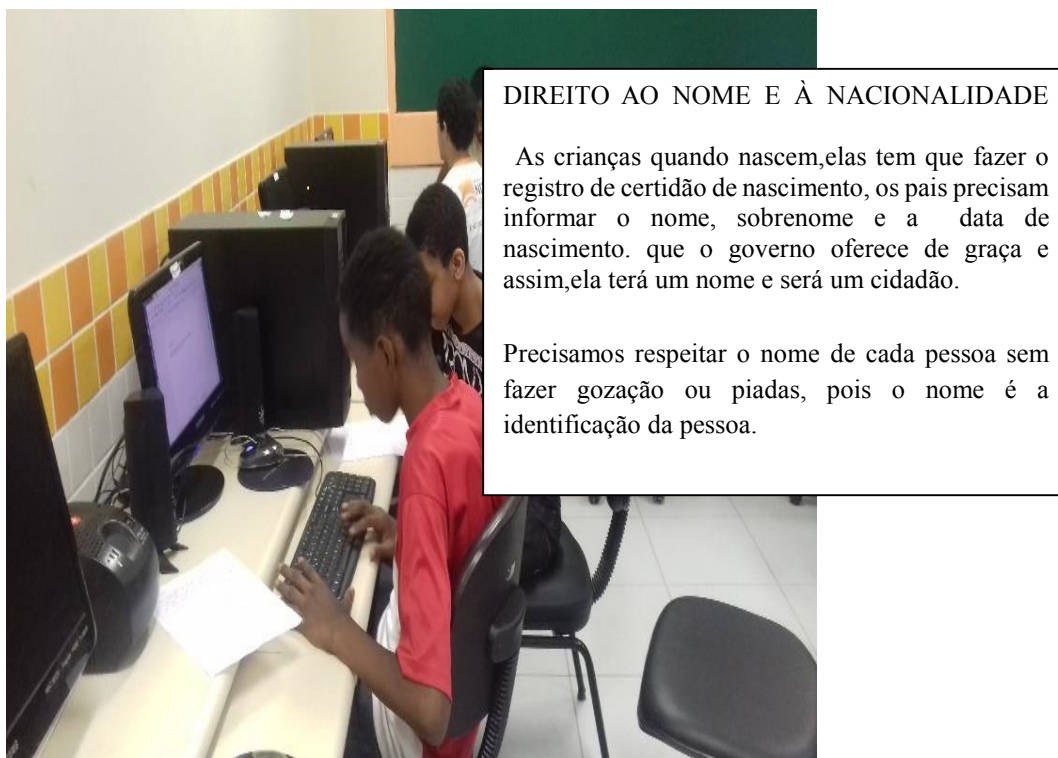


Figura 12: Na sala de Informática

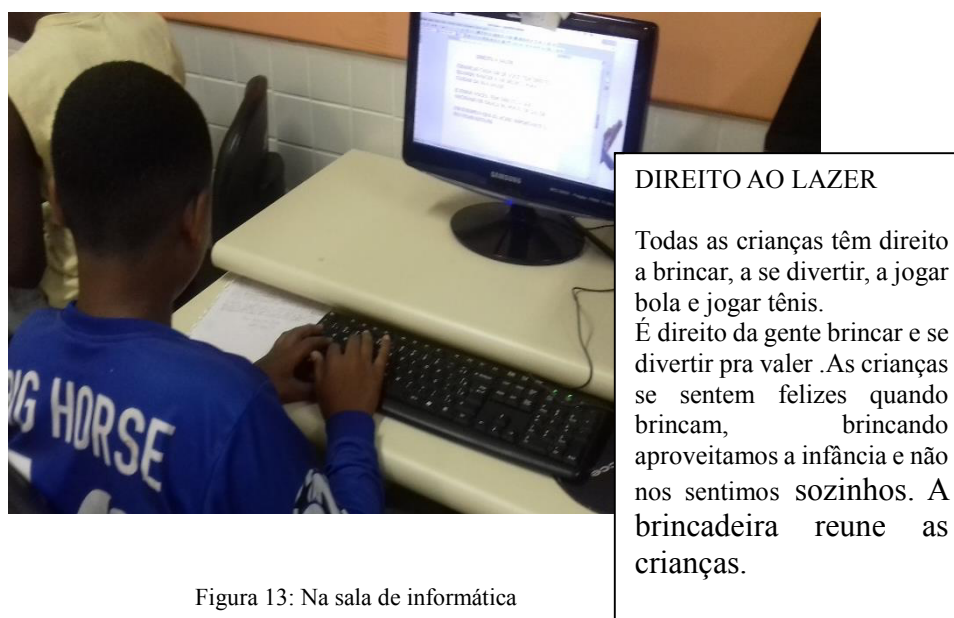
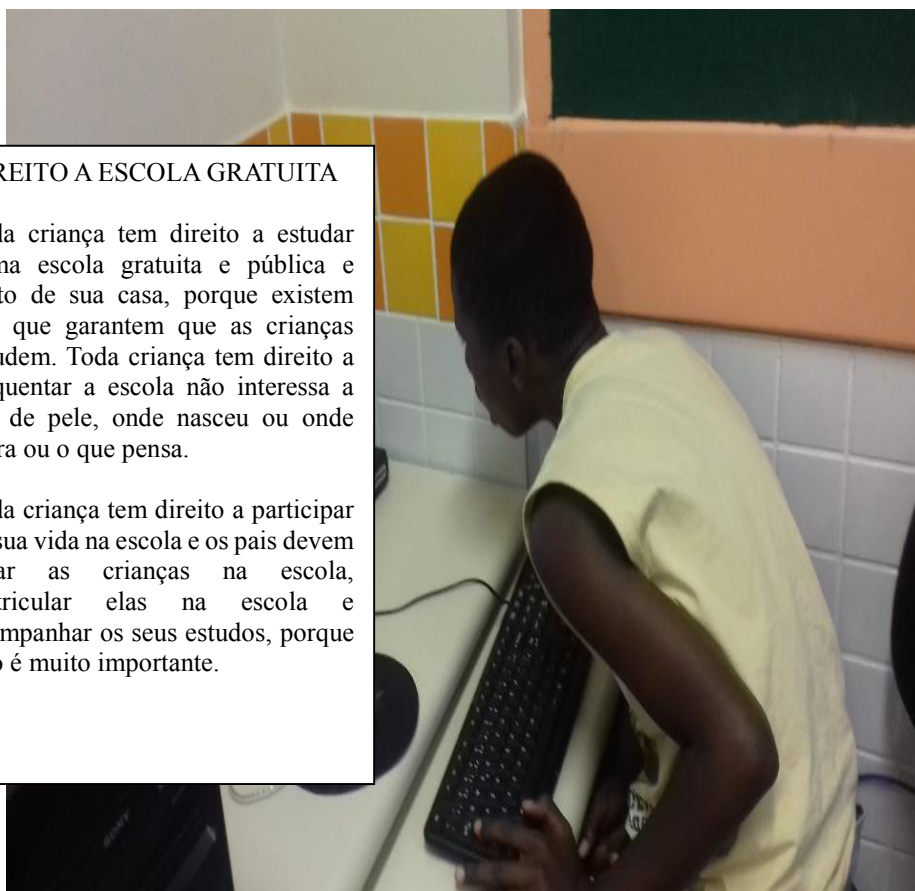


Figura 13: Na sala de informática

DIREITO A ESCOLA GRATUITA

Toda criança tem direito a estudar numa escola gratuita e pública e perto de sua casa, porque existem leis que garantem que as crianças estudem. Toda criança tem direito a frequentar a escola não interessa a cor de pele, onde nasceu ou onde mora ou o que pensa.

Toda criança tem direito a participar da sua vida na escola e os pais devem levar as crianças na escola, matricular elas na escola e acompanhar os seus estudos, porque isso é muito importante.



Fiigura 14: Na sala de Informática

Crianças confeccionando o convite.



Figura 15: Na sala de Informática

Propusemos que podíamos pensar em algumas imagens que se referiam ao conteúdo de cada texto, ou seja, ao direito da criança ali escrito. As crianças sugeriram aparecer nas imagens. Todo o grupo concordou e algumas fotos foram construídas e as crianças escolheram as seguintes fotos:



Figura 16 - Direito à Saúde



Figura 17: Direito à Educação



Figura 18: Direito ao Lazer



Figura 19: Direito ao Nome e à Nacionalidade

Quanto à organização do vídeo em vários encontros íamos ajustando os detalhes e as crianças estavam muito empolgadas neste projeto que seria apresentado para as crianças da escola. As crianças dividiram o roteiro do vídeo em duas partes. A primeira seria uma abertura do vídeo com as crianças falando sobre a importância dos direitos das crianças e a segunda parte seria composta dos diversos direitos das crianças representados pelos desenhos que fizeram em sessões anteriores.

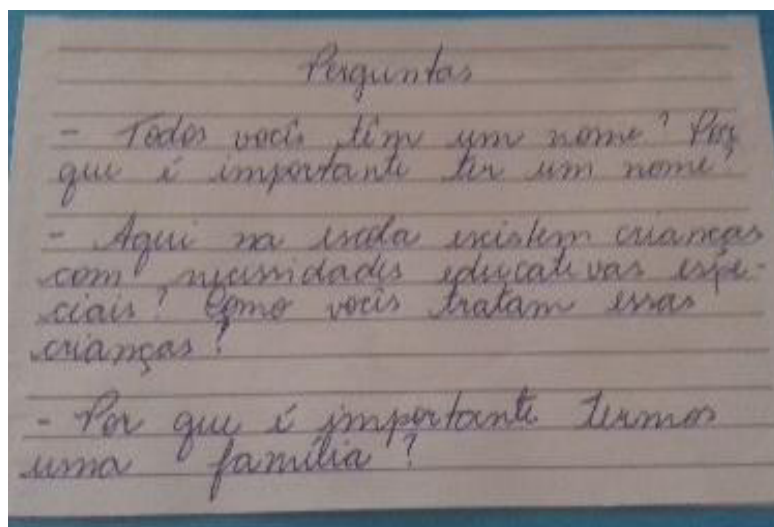
Dando sequência definiram os desenhos que comporiam a segunda parte do vídeo e as crianças deram suas ideias sobre a abertura do vídeo, desde fotos que representassem suas ideias até falas que precisariam serem gravadas para comporem o vídeo dos direitos das crianças.

Com a participação do grupo produzimos as imagens que foram fotografadas e gravamos algumas falas que comporiam nosso vídeo. As crianças participaram ativamente da construção desta mídia.

Realizamos também uma votação das crianças que iriam apresentar o vídeo no auditório. Duas foram escolhidas para a abertura do evento e outras duas escolhidas para conversar com a platéia após a apresentação do vídeo.

Realizamos os ajustes finais para a apresentação do vídeo que ocorreu no nosso último encontro. As quatro crianças que farão parte, 2 da abertura dos trabalhos e outras 2 na conversa com a plateia após a apresentação do vídeo, definiram as perguntas que iriam fazer para a platéia e as informações que seriam necessárias passar para os espectadores.

Construímos juntos um roteiro para o dia da apresentação e após finalizarmos os detalhes a professora criou umas fichas com o roteiro organizado por eles.



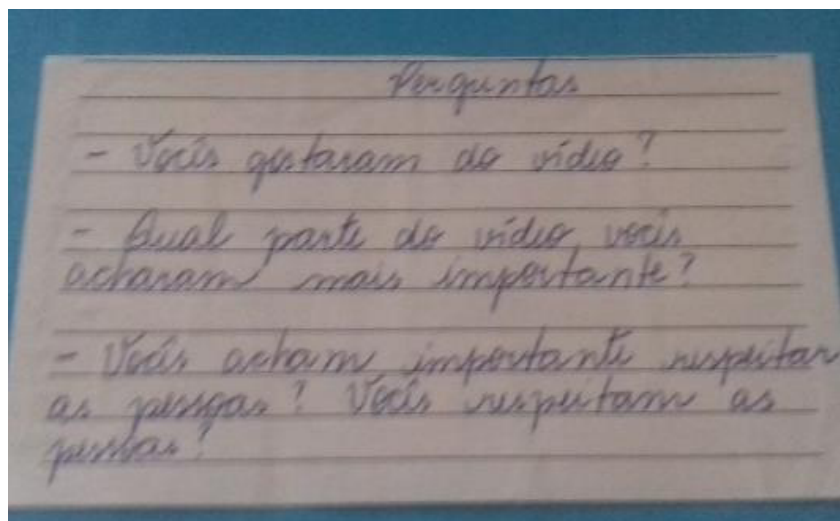


Figura 20: Roteiro da Apresentação do Vídeo

Por fim, trouxemos para as crianças a arte do banner para a aprovação pelo grupo. As crianças adoraram e ficaram muito felizes em ver suas fotos e sua produção textual neste material impresso. Combinamos que este banner ficaria próximo ao palco no auditório e as crianças iriam ler para a plateia.



Figura 21: Banner dos Direitos das Crianças

Infelizmente não foi possível a entrega dos convites para as turmas. A escola justificou por ser final de ano e com dificuldade de deslocamento de toda a escola para este evento, sugeriu que os “Caçadores” de Ideias fizessem a apresentação para uma turma. Combinamos com a escola de posteriormente apresentar o vídeo para as outras salas, talvez no ano de 2017.

No último encontro do projeto, os “Caçadores de Ideias” encaminharam-se para o auditório e aguardaram os convidados, uma turma do 4º ano do ensino fundamental, totalizando 26 crianças. As crianças estavam bem animadas, subiram no palco e aguardavam ansiosos.



Figura 22: Dia da apresentação do Vídeo

J. e L.F fizeram a apresentação inicial, primeiramente se apresentaram, depois apresentaram a turma “Os Caçadores de Ideias” e explicaram para os convidados o objetivo deste vídeo que foi, com a linguagem deles, mostrar para as crianças alguns de seus direitos.

Após a apresentação do vídeo J.V. e J.P. lançaram algumas perguntas às crianças. Conforme as perguntas eram lançadas A. dirigia-se à plateia e pedia para o convidado dizer seu nome e responder à pergunta.

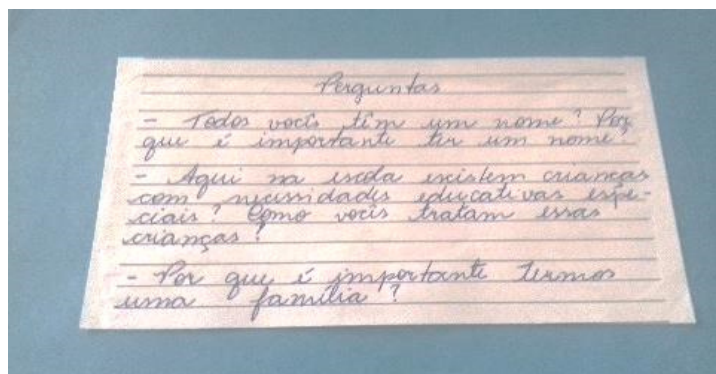


Figura 23: Perguntas à Plateia

Os “Caçadores de Ideias” desempenharam orgulhosamente o papel de dinamizadores da sessão e as crianças convidadas mostraram interesse, foram participativas. Elas têm a consciência da importância dos direitos das crianças, da importância da família como local de afeto e convívio, da escola como um espaço de relações interpessoais, identificam que neste espaço interagem com crianças com necessidades educacionais especiais e entendem que as crianças devem se respeitar, apesar das diferenças. A professora P. acrescentou que as crianças muitas vezes tem soluções melhores que os adultos e precisam dar suas opiniões e terem espaços para exporem seus pensamentos e ideias.



Figura 24: Apresentação do Vídeo

Por fim, as crianças entregaram o brinde para os convidados – o jogo da velha³² (nota de campo 28) não precisou de sorteio, todos receberam o jogo confeccionado pelas crianças. As próprias crianças entregaram para seus convidados. A escola se comprometeu a passar este vídeo para as outras turmas da escola



Figura 25: Os Caçadores de Ideias: Fim da Apresentação

³² Cabe ressaltar que a confecção deste jogo da velha será relatado no eixo III, a seguir.

6.4 EIXO 3: A Vida na Escola: A importância do Brincar e do Participar

Durante estes 9 meses de coparticipação com as crianças tínhamos por objetivo dar voz a este grupo e conhecer um pouco seus percursos escolares, por que estavam nesta sala de aceleração e o que pensavam sobre a escola.

Realizamos a leitura do livro: “Escola de Chuva” – James Rumford. Jo. prontificou-se a realizar a leitura para o grupo (nota de campo 11).



Figura 26: Leitura do Livro: Escola de Chuva

A leitura deste livro teve por objetivo falar um pouco sobre a temática da escola, ou seja, a importância de construirmos uma escola com a participação de todos ali envolvidos. Todos que frequentam e trabalham na escola são responsáveis por este espaço educativo. O livro ressalta uma realidade na África, em Chade, da frágil construção de uma escola com paredes de barro e telhados de ramos e folhas e sua destruição todo ano pelos ventos fortes. E é a determinação do professor e dos alunos em querer manter este local de conhecimento vivo, que todo ano, se reúnem e, novamente, com o esforço de todos os envolvidos, erguem o espaço físico da escola para possibilitar a frequência das crianças na escola.

As crianças puderam perceber que na Cidade de Chade, na África, todo ano, os alunos e a professora, constroem sua escola, paredes de tijolos de argila, mesas de barro e telhados de folhas e ramos. E quando o ano finaliza, vêm as fortes chuvas e destroem o prédio, o espaço físico em que as crianças tiveram aula. E a professora enfatiza com as crianças que a primeira lição deles no primeiro dia de aula foi construir a escola. Por fim, o livro relata que a cada ano que passa, a escola desaparece, mas as crianças aprendem a ler e levam o conhecimento com elas.

Abordamos com a leitura deste livro que todos aqueles que trabalham na e pela escola são importantes para a construção dela, ou seja, sem alunos, sem professores, sem os funcionários da limpeza, a diretora, dentre outros, a escola não poderia existir e todos dentro da escola tem sua importância.

Chegamos a conclusão que os professores, alunos e funcionários, aqui desta escola, não precisavam construir o prédio, mas precisavam construir as relações com os amigos e com os adultos que lá trabalham.

Algumas crianças relataram as relações que construíram na escola com seus pares

A. referiu que aos 6 anos conheceu J.V e disse:

“ somos amigos desde está idade e até dividíamos o lanche, nos ajudávamos muito e éramos os últimos a ir embora da escola” (nota de campo 26). “ eu e J.V andávamos juntos, jogávamos bola juntos... somos muito amigos” (nota de campo 26).

A, também referiu que aprendeu a amarrar o tênis e jogava muita bola nesta idade. J.V. lembrou que nesta sala com 6/7 anos deu beijo em duas garotas e com 9 anos fez uma festa de aniversário na escola e G. referiu que aprendeu a falar certo na escola

Perguntamos às crianças o que os adultos precisariam saber sobre o que as crianças desejavam da escola para serem mais felizes neste espaço educativo. As crianças mencionaram mudanças no recreio e a necessidade de brincarem mais na escola.

(J.V) “ o recreio é só um corre-corre e não há mais brinquedos” (nota de campo 15) .

(C.) que “ tem pouco tempo para brincar no recreio” (nota de campo 26)

(A) “usar mais os computadores, ter mais tempo para a Educação Física” (nota de campo 26).

(G.) “ No primeiro ano eu brincava mais...Agora eu faço mais dever do que brincar, ate porque é um pouquinho de recreio de nada...Pode nem comer direito ” (nota de campo 37).

(J.P) “Um pátio com alguns brinquedos, totó...Uns túnel, assim, aquele, é...chamado de manilha, pra gente ficar brincando. Um balanço, um totó... Aí a criança ficava mais feliz, brincando no recreio” (nota de campo 38).

(J.Pe) “Botaria mais brinquedos. A quadra podia ser aberta na hora do recreio” e ainda reforça que as crianças “ ...precisam de mais tempo pra brincar” (nota de campo 39).

(Jo.) “A brincadeira é muito importante nós...ajuda a fazer amigos, e... Fazer muitos amigos, quer dizer” ... “ Pra mim ser feliz tem que fazer uma escola nova” (nota de campo 42).

(J.P) “antes podíamos usar a quadra, tinha totó e mesa de ping pong” (nota de campo 15)

Partilhamos que o recreio é um espaço muito valorizado por eles e gostariam de algumas mudanças, ou seja, mais brinquedos, aumentar o tempo do recreio e a liberação da quadra.

As crianças expressaram a necessidade de outras atividades no recreio e propuseram confeccionar alguns brinquedos para o recreio. Pediram para nós conversarmos com a diretora e a orientadora educacional sobre suas solicitações, dissemos que iríamos encaminhá-las. Mas sugerimos a eles que pensassem em alguma forma de levar o que queriam, suas solicitações, por eles mesmos, sem a nossa como intermediária.

As férias estavam se aproximando e ficamos 20 dias em recesso.

Com a volta das férias partilhamos e retomamos a discussão sobre o desejo das crianças na confecção dos brinquedos no recreio. Discutimos os brinquedos que iríamos fazer, à princípio, jogos de damas, dominó gigante e um jogo de empilhamento.

As crianças propuseram a entrega de uma carta para a diretora e orientadora educacional, solicitando os materiais necessários para a construção destes brinquedos e a compra de alguns brinquedos como mesa de ping-pong e totó. Foi feita a carta coletivamente e uma criança escrevia o que decidia-se por todo o grupo. As crianças elegeram 2 representantes da sala para encaminharem as cartas. Uma data foi agendada e a escola se prontificou em contribuir financeiramente para a compra do material para confecção dos brinquedos.



Figura 27: Formular carta para diretora e orientadora educacional

Pudemos perceber que paralelo ao projeto da confecção dos brinquedos o ambiente do recreio estava sofrendo modificações. As crianças foram para o recreio e como em todo encontro ficamos na sala fazendo as anotações e apontamentos da atividade com as crianças e sempre observamos o recreio delas.

Durante os encontros anteriores às férias, o recreio das crianças era barulhento, muita gritaria, crianças muito agitadas e correndo de um lado para outro. Com o término de um de nossos encontros, logo após o retorno das férias, notamos que algo estava diferente no recreio.



Figura 28: Pintura da Amarelinha



Figura 29: Pintura do Caracol

As crianças estavam brincando em grupos com o jogo de amarelinha³³ e o caracol. As crianças brincavam em pequenos grupos, revezando-se entre estas brincadeiras. Notamos maior cooperação e colaboração entre elas. A escola, nas férias, havia pintado estes jogos no chão do pátio do recreio.



Figura 30: Crianças pulando amarelinha



Figura 31: Crianças brincando no recreio

³³ É mesmo que jogo da macaca em Portugal

É interessante que no encontro seguinte, além do caracol e do jogo de amarelinha, um grupo de crianças pulava cordas, outro jogava peteca e outro, bola.



Figura 32: Novas brincadeiras no recreio

Perguntamos à professora desde quando havia corda, peteca e bola no recreio, ela respondeu-nos que acreditava que esta iniciativa da escola estava vindo da ideia do nosso projeto de construção de alguns brinquedos para as crianças fazerem uso neste espaço. Notamos um movimento de atenção ao pedido das crianças em tornar o recreio mais lúdico.



Figura 33: A pular corda no recreio

Assinalamos pela voz das crianças uma reivindicação pelos espaços exteriores para o brincar. As crianças valorizam este espaço que é o RECREIO e podemos pensar que a escola é um terreno fértil para que as brincadeiras ocorram e assim expressarem as culturas infantis, além de ser um canal comunicativo, uma ferramenta de socialização fortalecendo os vínculos interpessoais e a cultura infantil. É um exercício constante de convivência com quem brinca.

Antes destas mudanças percebidas no recreio, as crianças mencionaram que mudanças gostariam neste espaço. E relataram:

(A) *“na hora do recreio aumentaria o tempo. “ ...Porque vinte minutos não dá pra quase ninguém brincar”... ”ia liberar a quadra, botar um teatrinho pras crianças, podia um filme assim, passar o recreio vendo alguma coisa... E informática que quase não tem” (nota de campo 31).*

(Ca.) *” precisa brincar mais e aprender mais ... podiam colocar mais brinquedos no recreio...Podia botar mais brinquedo, que tiraram. Tinha xadrez... Tinha aquele totó”... botava mais banco... Pra gente sentar e dava um lanche pra eles” (nota de campo 35).*

(A.) *“Botava brinquedo...no recreio. Botava escorrega... É... Botava balanço...” (nota de campo 33).*

A brincadeira é uma prática que permite às crianças voarem e terem liberdade para experimentar e explorar novas possibilidades, fantasiar, construir e recriar o seu mundo. Essa necessidade da brincadeira acompanha a necessidade das crianças quererem comunicar/expressar, participar no mundo que as rodeia, criar, produzir ideias e agir.

As crianças partilharam que agora brincam menos, porque *“são agora menos crianças” (sic. L. (nota de campo 20).* J.G disse que os irmãos dizem que só porque ele tem 13 anos não pode mais brincar. Dissemos para o grupo que brincar podemos com qualquer idade, inclusive o adulto também pode brincar. J.P relatou um acontecimento que estavam brincando próximo a sua casa e um adulto quis brincar também e eles acharam estranho. Uma criança relatou que seu pai ajudava mais o avô do que brincava. A. disse que *“a melhor brincadeira que existe no mundo é menino pegar menina” (nota de campo 20).* Uma criança disse que não é mais criança e outra disse *“ você está na sua infância..... ” (nota de campo 20).*

A confecção dos brinquedos (nota de campo 22) teve um envolvimento muito grande das crianças. Para a confecção do dominó gigante, iniciamos nossos trabalhos com a pintura das placas de MDF. As placas foram dispostas no chão e enquanto um grupo fazia a divisão das peças com fita crepe, o outro grupo prontamente passava a pintá-las. As crianças envolveram-se muito nesta atividade, trabalharam em grupo e cooperaram entre si. Finalizamos a confecção deste brinquedo em 1 sessão, porém utilizamos todo o turno da manhã para esta atividade, em torno de 3 horas.



Figura 34: Confeção do Dominó Gigante

L.F. chamou-nos minha atenção em especial, pois durante a atividade da confecção dos brinquedos tomou a liderança do grupo e foi procurando parceiros para a realização da pintura das placas. As crianças prepararam as placas, pintaram de preto e fizeram as numeração das peças de branco. O produto final do trabalho foi as peças todas pintadas e com muito envolvimento as crianças.



Figura 35: Jogo de Dominó Gigante

O jogo de damas foi preparado e colado um adesivo sobre as placas de MDF e o jogo de empilhamento as placas não foram pintadas, apenas cortadas em tamanhos iguais, na forma de um quadrado.

As crianças decidiram que estes jogos do dominó gigante, do jogo de damas e do jogo de empilhamento fariam parte do projeto da sala de aceleração e seriam apresentados às crianças da

escola na *Feira do Conhecimento* (nota de campo 23) que aconteceria no final do mês de outubro/2016. Também gostariam que estes jogos fossem posteriormente utilizados pela escola no recreio.

Na *Feira do Conhecimento* a sala de aceleração II dividiu a mesma barraca com as turmas do quinto ano. A temática dos seus trabalhos envolveram os jogos e brincadeira, além da releitura do livro “Deu a louca na Chapeuzinho”.



Figura 36: Feira do Conhecimento

Todas as crianças da escola estavam mobilizadas para a *Feira do Conhecimento*. Dirigimo-nos para a sala de aceleração e as crianças estavam muito ansiosas para o início da feira e a possibilidade de apresentarem os jogos que confeccionaram. Desenvolveram também com a professora regente um livro que foi criado através do projeto “roda de leitura”. Duas crianças se prontificaram para ajudar-nos a levar os brinquedos para o stand do 5º ano. Eles organizaram tudo sobre uma mesa.

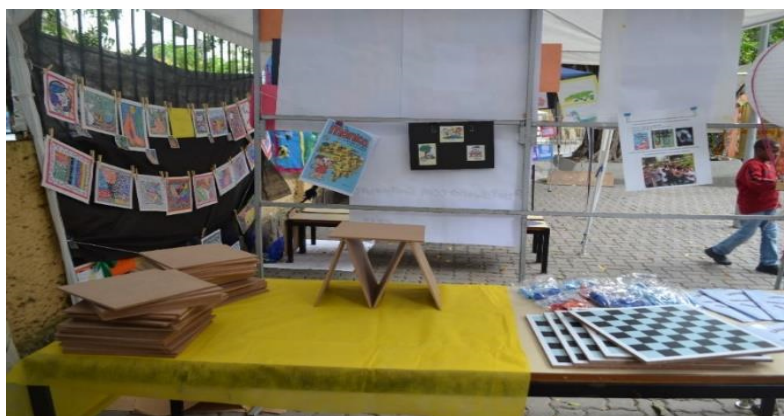


Figura 37: Jogos de Damas



Figura 38: Jogo de Dominó Gigante

Assim que a feira iniciou-se as crianças, as famílias, os funcionários e os professores da escola transitaram pelos stands e cada segmento do ensino fundamental apresentava seu projeto.

O nosso projeto foi visitado por várias crianças, famílias, funcionários e professores e apresentado por L.F.



Figura 39: L.F apresentando os jogos

As crianças foram aproximando-se e pedindo para jogar o jogo de damas e o jogo do dominó gigante. O stand ficou movimentado e as crianças apresentavam-se interessadas nos jogos propostos e confeccionados pelo grupo de crianças coinvestigadores desta pesquisa.

As crianças foram organizando-se no chão e revezando os jogadores.



Figura 40: Interação com os jogos

Paralelamente ao jogo de damas um outro grupo de crianças foram jogar o jogo do dominó gigante.



Figura 41: A jogar o Dominó Gigante

Por fim, fechamos este encontro com muitos elogios para as crianças. O grupo “Caçadores de Ideias” abaixo nas fotos felizes com seus projetos realizados e apreciados por toda a escola. As crianças sentiram-se valorizadas, puderam reconhecer neles competências que antes não lhes atribuíam. Esta iniciativa da confecção dos jogos e do envolvimento da escola e atenção para o que eles estavam solicitando e sugerindo, contribuiu para melhora de sua auto-estima e reforçou um sentimento de pertença àquela escola.



Figura 42: Os Caçadores de Ideias



Figura 43: Dominó Gigante

Em encontros posteriores, como era do desejo das crianças, foi disponibilizado estes jogos para serem utilizados no recreio.



Figura 44: Os jogos no recreio

As crianças, após a *feira do conhecimento*, jogaram durante o tempo do recreio e podíamos ver um movimento das crianças em pequenos grupos, ora com os jogos, ora em roda com petecas, cordas, brincando de amarelinha, ou mesmo com jogos com bola. É importante enfatizar que no decorrer deste ano de 2016 pudemos perceber, e relatamos isto em outras notas de campo, que os recreios da escola foram modificando-se, ou seja, a escola possibilitou mais ludicidade nos recreios. Introduziu-se cordas, petecas, bolas, a pintura no chão do jogo de amarelinha e do caracol e até uma mesa improvisada para jogar pingue-pongue.



Figura 45: Jogo de Pingue-Pongue

As crianças utilizaram uma mesa da escola , colocaram um barbante no meio dela, como se fosse a rede que separa os dois campos, duas crianças seguravam o barbante, enquanto outras duas crianças jogavam. As crianças alternavam-se ora seguravam o barbante, ora jogavam e divertiram-se durante todo o recreio nesta atividade. A escola fez o empréstimo das raquetes de pingue-pongue

É interessante notar que as crianças ao invés de só correrem pelo pátio da escola, passaram a organizar-se em pequenos grupos e utilizarem os brinquedos para sua diversão. As brincadeiras não eram violentas e sim percebíamos cooperação, colaboração e alegria entre as crianças.

As crianças propuseram um outro destino ao jogo de empilhamento. Gostaram muito de confeccionarem os jogos (dominó e damas) apresentados na *Feira do Conhecimento* e propuseram, com estas placas de MDF, confeccionarem jogos da velha. Precisariam pintar e arrecadar tampas de garrafas plásticas de refrigerantes para serem usadas como as peças do jogo da velha. Como haviam 50 peças quadradas de MDF, as crianças deram a ideia de um sorteio no dia da apresentação do vídeo e estes jogos seriam entregues às crianças. Além disso, também propuseram receberem um jogo para si.

Nós e a professora prontamente corroboramos com a sugestão e definimos dia para esta confecção. A professora comentou conosco que após a “Feira do Conhecimento” as crianças ficaram tão felizes com o que fizeram e verbalizaram que queriam um jogo para elas, para levarem para suas casas.

Propusemos então à professora que, além de cada criança ganhar um jogo da velha , ela receberia mais um jogo para presentear quem quisesse.

A professora adorou a ideia e não falamos com as crianças sobre isto, seria uma surpresa. As crianças confeccionaram os jogos da velha e no dia da entrega destes jogos souberam que iriam receber, além do seu jogo mais um para presentear quem quisessem. Ficaram muito felizes com a notícia e eufóricos com a possibilidade de presentear alguém. O resto destes jogos foram entregues no dia da apresentação do vídeo sobre os direitos das crianças, como já citado no eixo II deste capítulo. .



Figura 46: Jogo da Velha

A abertura pela escola no que se refere a mudança do recreio e a confecção dos jogos por parte das crianças, através da entrega da carta à direção da escola, fez chegar as suas vozes aos adultos e tornou possível às crianças atuarem como atores sociais. Foi reconhecida suas capacidades e a importância de sua participação em seu cotidiano escolar e em especial no espaço do recreio. As crianças assumiram um papel reivindicatório, no que se refere aos seus desejos e mudanças no ambiente do recreio. E como cita Borba (2007) a cultura infantil existe apenas em espaços e tempos nos quais as crianças tem algum grau de poder e controle e cita estes espaços como o espaço do recreio e dos pátios escolares.

Esta caminhada com os “Caçadores de Ideias” proporcionou-nos uma troca de conhecimento e um melhor entendimento das suas necessidades, desejos e conflitos vividos no ambiente escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conseguimos neste projeto dar voz às crianças e conhecermos um pouco sobre suas perspectivas a respeito da escola e seus percursos escolares, desvelando seus pontos de vista, sentimentos, suas representações diante das próprias possibilidades de sucesso escolar e convívio na escola. É interessante notar que a escola é organizada para a criança, porém não existe um interesse em incluí-la neste ambiente escolar como participantes ativas. As crianças têm consciência de suas dificuldades sociais, econômicas e pedagógicas e mesmo com um percurso escolar marcado pelo insucesso, em suas falas nota-se que ainda acreditam que é na escola que irão aprender, além de ser uma porta para um mundo para sair desta realidade das drogas, do tráfico e para ascender financeiramente.

As crianças demonstraram em seus relatos que a escola para elas tem a função de socialização e ludicidade. Estas salas de aceleração são, ainda para elas, uma possibilidade de adquirir conhecimentos que perderam e assim ascender no ambiente escolar, além de criarem uma identidade e pertença ao grupo. Porém entendem que permanecem nestas salas e são agrupados neste grupo pelo percurso escolar marcado pelo baixo desempenho e histórico de repetência, evasão escolar e ingresso tardio na escola.

Estar nestas salas de aceleração as crianças associam à possibilidade de aprender, da valorização de suas competências e melhora de sua auto-estima, mas não deixam de demonstrar em suas falas a consciência de seus percursos de insucesso escolar.

Diante disso, as crianças participantes desta sala de aceleração convivem com uma visão ambivalente da escola. Por um lado, a escola é considerada por elas como um espaço de socialização e revelam suas necessidades: de brincar mais, a reutilização do recreio e expressam seus desejos de um espaço educativo mais lúdico e mais colorido, com mais vida e convivência social. Relatam que esperam dos adultos na escola mais paciência, mais conversas, respeito e um melhor tratamento.

Em contrapartida, seus percursos escolares marcados pelo insucesso escolar através da repetência, evasão, ingresso tardio, baixo desempenho escolar, violência e desrespeito dentro do ambiente escolar, proporcionam um ambiente hostil e com pouca participação delas neste espaço escolar garantido e organizado para elas sob a visão apenas dos adultos.

As vozes das crianças revelam a exclusão velada dentro da escola e as poucas possibilidades de espaços de autonomia. Neste convívio de 9 meses percebermos a valorização que dão ao espaço do recreio, um lugar que possuem mais autonomia de decisão no contexto escolar. As crianças foram escutadas e exercitaram neste nosso convívio a possibilidade de resignificarem seu lugar social e fazerem chegar nos adultos seus desejos, solicitações e participação na organização do recreio.

As mudanças que ocorreram no recreio relatadas nesta investigação serviu para mostrar aos adultos como a escola atenta às perspectivas infantis pode proporcionar e ter um efeito importante nas relações interpessoais dentro da escola, além de resgatarem com estas crianças suas satisfações em estarem na escola e torná-las pessoas mais importantes e incluídas neste ambiente que só as excluem.

As crianças retomam os espaços exteriores - o recreio - como espaço para fazer o que querem, organizado de acordo com suas visões, perspectivas e expectativas. Podemos perceber que o espaço do recreio nas escolas é um espaço em que as crianças podem usufruir de uma forma com mais propriedade, criatividade, decidir seus assuntos é um espaço lúdico e podem propôr aquilo que querem. São neste espaços que possuem liberdade e a ludicidade, diferente em outros ambientes dentro da escola que são controlados, com ações definidas pelos adultos.

Além disso, deram ênfase e valoraram o jogo e a brincadeira, o ato de brincar, como lugares indispensáveis para o mundo infantil, ou seja, o brincar como condição de aprendizagem e de sociabilidade. As perspectivas infantis nos revelam que a brincadeira é o alicerce do mundo infantil, as crianças ao brincarem constroem conhecimento e se desenvolvem socialmente, culturalmente e cognitivamente. Uma escola sem ludicidade é uma escola para as crianças? Precisamos repensar no que as crianças manifestam através de suas vozes. Talvez este seja o caminho para melhorar as relações interpessoais na escola e realmente construir uma escola para todas as crianças.

Quanto à participação infantil no âmbito escolar acredito que este trabalho permitiu que as crianças revelassem suas posições e ideias frente aos espaços exteriores, e em particular o espaço do recreio.

Diferente de outros países da América Latina, o Brasil ainda está engatinhando na participação infantil nos ambientes que lhes pertencem. Especificamente no ambiente escolar, nota-se que as decisões, tanto pedagógicas como na utilização dos espaços físicos fica sob a responsabilidade e cuidados dos adultos.

Acredito que estes exemplos de alguns países na América Latina e também algumas iniciativas particulares no Brasil apresentadas no quadro teórico desta pesquisa, possam elucidar a construção de políticas públicas que envolvam na estrutura e organograma das escolas a possibilidades da criação de espaços de discussão e participação infantil.

As escolas públicas ainda seguem uma organização interna em que as crianças participam de forma restrita, a cultura escolar reflete que ainda não há espaços para a participação infantil no ambiente escolar.

Como realçado no quadro teórico a escola é um espaço, um local de ação e exercício da cidadania, pois é onde a criança age e permanece nela boa parte do seu dia. Apesar desta investigação dar voz às crianças, ainda nota-se pouca participação infantil no dia-a-dia da escola. Este espaço educacional é para a criança, para sua formação, por que não perguntarmos para elas do que precisam para serem mais felizes na escola?

Tomando como referencia Trilla & Novella (2001) na classificação da participação infantil, a meu ver o Brasil ainda caminha na participação simples e consultiva. Na participação simples a criança é mero espectador e executante, limita-se a seguir as indicações e responder aos estímulos, resume-se a um “*ato de presença*”, os conflitos, as decisões e organização corre por conta do adulto. A participação consultiva supõe um passo a mais “*escutar a palavra das crianças*” e incluem graus e subclasses.

As leis brasileiras dão importância ao protagonismo infantil e participação das crianças em seus espaços de convivência e também tem como foco promover oportunidades de escuta de crianças e adolescentes, além de garantir a atenção integral à criança. E precisamos exercitar o direito das crianças em agir e intervir em seu cotidiano.

Corroborando como quadro teórico desta investigação a participação infantil na educação é fundamental para a realização do próprio direito à educação. A criança precisa ser considerada um sujeito ativo na sua própria aprendizagem ao invés de meros depositários. Precisa ser ouvida e respeitada quando a decisão é feita para excluí-la da escola ou impor qualquer outra forma de medida disciplinar. A escola precisa criar ambientes de aprendizagem estimulantes e garantir a igualdade de oportunidades para a participação de todas as crianças, por meio de conselhos de classe, conselhos escolares e representação estudantil em conselhos escolares e comissões, onde terão a oportunidade de expressarem seus pontos de vista sobre o desenvolvimento e implementação de políticas escolares.

Por fim, como em outros países na América Latina com a formação de conselhos escolares dentre outras iniciativas, o Brasil também precisa construir políticas públicas que incluam o envolvimento e participação infantil nos assuntos que lhes digam respeito. A escola é um bom espaço para os adultos exercitarem esta nova concepção de sociologia da infância e participação infantil

Já a visão dos professores inquiridos é possível identificar que este grupo específico de professores atribuem o insucesso escolar a quatro razões: a falta de acompanhamento familiar, ao desinteresse da criança e razões cognitivas e comportamentais da criança. Já o sucesso escolar é atribuído também ao apoio positivo da família e a dedicação do professor. Podemos perceber aqui que a visão destes professores está organizada na capacidade da criança e participação a família contribuindo positivamente ou negativamente neste aprendizado.

Para eles o sucesso escolar está estruturado na dedicação dos professores, seus empenhos, satisfação com aquilo que fazem, o aprendizado continuado. O sucesso escolar está pautado no desempenho do professor e no apoio familiar positivo. A escola entra aqui como coparticipante do sucesso escolar da criança, mas nem os professores como a escola aparecem como colaboradores do insucesso escolar.

Estes docentes inquiridos valorizam a hierarquia de poder, uma submissão consentida dentro da escola e atribuem aos alunos a categoria de seres passivos, aqueles que aprendem e estudam, com pouco envolvimento e participação neste contexto social – a escola. O aluno é considerado um ser passivo, que está a aprender, não tem intervenção no processo de conhecimento e deve ter responsabilidades e motivação. Já a criança representa para estes professores inquiridos os sentimentos mais puros, como amor e alegria.. A afetividade e o componente emocional qualificam esta criança.

Estes dois atores sociais “Criança” e “Aluno” parecem distintos. A criança se transfigura na escola, na sala de aula deixam de serem crianças e assumem o ofício do aluno: aprender, estar motivado e ser responsável, receber os conteúdos passivamente. Tudo voltado para o desempenho individual do aluno. Se comparado a representação social de “criança” e de “aluno” é notório na representação de aluno que este assume seu ofício de aluno e a criança fica em segundo plano quando dentro do contexto escolar. Podemos inferir que podem ser criança nos espaços que possuem mais autonomia – o recreio, por exemplo.

Identificar as representações sociais dos docentes desta escola fez-se necessária para entendermos o papel da criança no contexto escolar e seus processos de aprendizagem, além de sabermos que estas representações sociais são elaboradas por um grupo sobre o real e que definem e permeiam suas práticas.

As falas das crianças denotam a consciência de seus percursos escolares de insucesso, o exercício do ofício de aluno dentro da escola, com o trabalho rotineiro e repetitivo. A visão das crianças quanto ao que proporciona o sucesso escolar, vem ao encontro com suas expectativas do que os adultos esperam delas dentro da escolar: Disciplina e Desempenho Escolar.

Enquanto as crianças esperam dos adultos respeito e melhora nas relações interpessoais e uma escola mais lúdica, na visão das crianças os adultos esperam delas na escola disciplina e desempenho escolar. Esta função da escola conteudista e preocupada com os resultados reflete-se na visão dos professores e também na fala das crianças quando pergunta-se a elas do que precisam para ter sucesso na escola: Além do brincar, referem a disciplina e o desempenho satisfatório.

Esta investigação é um embrião para compreender, pela fala das crianças, fatores ligados a suas histórias pessoais que se entrelaçam com seus percursos escolares de insucesso escolar. Os adultos precisam conhecer as crianças que frequentam a escola, com uma vida social e familiar fora do contexto escolar, com conhecimentos a partilhar e não olhá-las apenas como meros depositários de conhecimento, engessam a criança no papel de aluno a exercer seu ofício e esquecem das suas potencialidades e qualidades.

Pensar o papel social da escola e os percursos de insucesso escolar destas crianças nos fazem refletir e questionar como a escola vem apoiando a trajetória de cada criança e quais são as iniciativas para além de acelerá-las, inclui-las como pertencentes àquele grupo escolar.

Neste trabalho não é nossa pretensão respondê-las, mas podemos dizer que a sociedade precisa repensar o papel das escolas nos dias de hoje. Atribuir o insucesso escolar só para fora da escola deixa esta instituição blindada e sem pensar nas diferenças entre os alunos e nas diferentes formas de ensinar e aprender. É preciso repensar a ação e a prática no contexto escolar, descobrir por intermédio das crianças como deixá-las satisfeitas e interessadas na escola e ambos atores sociais, crianças e adultos, devem reavaliar suas ações e condutas em busca de uma melhor relação interpessoal.

Por fim, hoje deparamo-nos com uma escola conteudista e que se isenta dos valores morais e sociais. É contraditório o que acabo de dizer, visto que é nesta escola que os conflitos sociais se fundam e se perpetuam e o sistema educacional não dá o devido valor às crenças e elementos simbólicos que se construíram e se constroem dentro desta instituição que se chama ESCOLA. Perde-se espaço para a vida relacional e avançasse na valoração do desempenho individual.

Consideramos que esta pesquisa não encerra as discussões sobre o tema. Aliás, diante da complexidade do fenômeno e do emaranhado e riqueza que constitui a teia de significados levantados durante toda a pesquisa, se fazem pertinentes reflexões sobre várias possibilidades de desdobramentos de novos trabalhos em relação a tal campo de estudo, tais como projetos interventivos, precarização do trabalho do professor, representações sociais das famílias e dos alunos em relação à questão educacional, entre outros. Enfim, podemos ressaltar que a inquietação inicial que motivou esta pesquisa não se encerrou mediante a conclusão deste trabalho, muito pelo contrário, encontrou força em novas questões, novos olhares e angústias.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abric, J.-C. (2001a). Las representaciones sociales: Aspectos teóricos. In J.-C. Abric (Ed.), *Prácticas sociales y representaciones* (J. D. Chevrel & F. F. Palacions, Trans.) (pp. 11–32). Colonia del Carmen: Ediciones Coyoacán, S.A. de C. V. Retrieved from http://datateca.unad.edu.co/contenidos/401514/401514_AVA_14B/Entorno_Conocimiento/Unidad_3_Aplicabilidad_e_Investigacion_Social/Lecturas_Complementarias/Abric_JC_Practicas_Sociales_y_Representaciones.pdf
- Abric, J.-C. (2001b). Prácticas sociales, representaciones sociales. In J.-C. Abric (Ed.), *Prácticas sociales y representaciones* (J. D. Chevrel & F. F. Palacions, Trans.) (pp. 195–214). Colonia del Carmen: Ediciones Coyoacán, S.A. de C. V. Retrieved from http://datateca.unad.edu.co/contenidos/401514/401514_AVA_14B/Entorno_Conocimiento/Unidad_3_Aplicabilidad_e_Investigacion_Social/Lecturas_Complementarias/Abric_JC_Practicas_Sociales_y_Representaciones.pdf
- Aires, L. (2011). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Universidade Aberta. Retrieved from [https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2028/1/Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigaç%C3%A3o Educacional.pdf](https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2028/1/Paradigma%20Qualitativo%20e%20Práticas%20de%20Investigaç%C3%A3o%20Educacional.pdf)
- Alderson, P. (2005). Crianças como Investigadoras. In P. Christensen & A. James (Eds.), *Investigação com Crianças Perspectivas e Práticas*. (pp. 261–280). Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Alves-Mazzotti, A. (2008). Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. *Múltiplas Leituras*, 1(1), 18–43. Retrieved from <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/ML/article/view/1169>
- Alves-Mazzotti, A. J. (2003). “Fracasso escolar”: Representações de professores e alunos repetentes. Retrieved November 2, 2017, from <http://26reuniao.anped.org.br/>
- Alves-Mazzotti, A. J. (2010). A construção das representações de professores do ensino fundamental. *Educação E Cultura Contemporânea Cultura Contemporânea*, 7(15). Retrieved from <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/143/119>
- Alves-Mazzotti, A. J., & Wilson, T. C. (2004). Relação entre representações sociais de “fracasso escolar” de professores do ensino fundamental e sua prática docente. *Revista Educação E Cultura Contemporânea*, 1(1), 75–87. Retrieved from <http://revistadireitobh.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/1987/972>
- Amaro, F. (2014). *Sociologia da família*. Lisboa: Editora Pactor.
- Ariès, P. (1981). *História social da criança e da família*. Paris: Editions du Seuil. <http://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Barbier, R. (2004). *A Pesquisa-Ação*. Brasília, Brasil: Liber Livro Editora.
- Bazílio, L. C. (2006). O Estatuto da Criança e do Adolescente está em risco? Os conselhos tutelares e as medidas socioeducativas. In L. C. Bazílio & S. Kramer (Eds.), *Infância, educação e direitos humanos* (pp. 29–50). São Paulo: Cortez Editora.
- Beuque, M. van de, & Pinheiro, G. N. e M. K. (2016). Projetos com participação infantil no Brasil. Retrieved October 2, 2016, from <http://www.premioparticipacaoinfantil.org.br/files/mapeamento2.pdf>

- Borba, A. M. (2007). Culturas da infância nos espaços-tempos do brincar: Estratégias de participação e construção da ordem social em um grupo de crianças de 4-6 anos. *Momento*, 18(1), 35–50.
- Bourdieu, P. (1999). *A dominação Masculina* (trad. Maria Helena Kuhner). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Bourdieu, P., & Champagne, P. (1992). Os excluídos do interior. *Actes de La Recherche En Sciences Sociales*, (91/92), 71–75.
- Bressand, L., & Balonecker, L. (2014). *Projeto de Aceleração de Aprendizagem*. Niterói: Prefeitura de Niterói – Educação, Ciência e Tecnologia – Fundação Municipal de Educação.
- Campos, P. H. F. (2003). A abordagem estrutural e o estudo das relações entre práticas e representações sociais. In P. H. F. Campos & M. C. da S. Loureiro (Eds.), *Representações Sociais e Práticas Educativas* (Série Didá, pp. 21–36). Goiânia: Editora da UCG.
- Campos, P. H. F. (2017a). O estudo da ancoragem das Representações Sociais e o campo da Educação. *Revista de Educação Pública*, 26(63), 775–797.
- Campos, P. H. F. (2017b). Os “Excluídos de Dentro” ou Porquê se Tornou “Proibido” Falar de Exclusão Social. *Educação E Cultura Contemporânea*, 14(35), 1–9. Retrieved from <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/issue/view/152/showToc>
- Campos, P. H. F., & Lima, R. de C. P. (2015). Classes sociais, campo, grupos: Contribuições para pensar a função social da escola. *ETD Educação Temática Digital*, 17(3), 633–652.
- Campos, P. H. F., & Vasconcelos, M. de F. F. de. (2016). *Educação Física Escolar: Seu campo e suas representações*. Curitiba: Appris.
- Casa-Nova, M. J. (2009). *Etnografia e produção de conhecimento reflexões críticas a partir de uma investigação com ciganos portugueses*. Lisboa, Portugal: ISBN.
- Coutinho, C. P. (2008). Investigação-Ação metodologia preferencial nas práticas educativas. Retrieved July 3, 2015, from http://faadsaze.com.sapo.pt/3_paradigma.htm
- Coutinho, C. P. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra. Portugal: Almedina.
- Coutinho, C. P. (2014). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra. Portugal: Almedina.
- Cussiánovich, A., & Marquez, A. M. (2002). *Hacia una participacion protagónica de los niños, niñas y adolescentes. Save the Children*. Suécia.
- Dayrell, J. T. (1996). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: UFMG.
- Delors, J., Al-Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., ... Nanzhao, Z. (1998). *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Séc. XXI. ... Unesco da Comissão Internacional sobre Educação* Retrieved from <http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:Educação:+um+tesouro+a+descobrir.+Relatório+para+a+UNESCO+da+Comissão+Internacional+sobre+Educação+para+o+século+XXI#0>
- Dicionário Interativo da Educação Brasileira. (n.d.). Retrieved October 4, 2016, from

- <http://www.educabrasil.com.br/acceleracao-de-aprendizagem/%0A%0A>
- Esteban, M. T. (2001). *O que sabe quem erra? Reflexões sobre avaliação e fracasso escolar*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Fachin, O. (2006). *Fundamentos de Metodologia* (5ª edição). São Paulo: Editora Saraiva.
- Fernandes, N. (2005). *Infância e direitos: participação das crianças nos contextos de vida: representações, práticas e poderes*. Universidade do Minho. Retrieved from <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/6978>
- Ferreira, A. V. S., Brandão, M. de F., Fernandes, C. S., & Penteado, A. (2014). Reflexões acerca das representações sociais de professores de uma escola pública em relação ao fracasso escolar. *Revista Educação E Cultura Contemporânea*, 11(24), 111–135. Retrieved from <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/774/491>
- Figueiredo, I. (2001). *Educar para a cidadania*. Lisboa: Edições ASA.
- Flament, C. (2001). Estructura, dinámica y transformación de las representaciones sociales. In J.-C. Abric (Ed.), *Prácticas sociales y representaciones (J. D. Chevrel & F. F. Palacios, Trans.)* (pp. 33–52). Colonia del Carmen: Ediciones Coyoacán, S.A. de C. V. Retrieved from http://datateca.unad.edu.co/contenidos/401514/401514_AVA_14B/Entorno_Conocimiento/Unidad_3_Aplicabilidad_e_Investigacion_Social/Lecturas_Complementarias/Abric_JC_Practic as_Sociales_y_Representaciones.pdf
- Franco, M. L. P. B. (2004). Representações sociais, ideologia e desenvolvimento da consciência. *Cadernos de Pesquisa*, 34(121), 169–186. <http://doi.org/10.1590/S0100-15742004000100008>
- Fundação Municipal de Educação (FME) - Educação, Ciência e Tecnologia. (n.d.). Retrieved April 9, 2017, from <http://www.educacaoniteroi.com.br/2015/05/abril-2015/>
- Gaitán, L., & Liebel, M. (2011). *Cuidadania y Derechos de Participación de los Niños*. Madrid: Editorial Síntesis S.A.
- Gaitán Muñoz, L. (2006). La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta. *Política Y Sociedad*, 43(1), 9–26. <http://doi.org/>
- Gilly, M. (2002). As representações sociais no campo educativo. *Educar, Curitiba*, (19), 231–252.
- Gobbi, M. (2002). Desenho Infantil e Oralidade instrumentos para pesquisas com crianças pequenas. In A. Lúcia G. de Faria, Z. de B. F. Demartini, & P. D. Prado (Eds.), *Por uma cultura da infância metodologias de pesquisa com crianças* (pp. 69–87). Campinas, São Paulo: Autores Associados.
- Guimarães, S. P., & Campos, P. H. F. (2007). Norma social violenta: Um estudo da representação social da violência em adolescentes. *Psicologia : Reflexão E Crítica*, 20(2), 188–196.
- Guimarães, S. P., & Campos, P. H. F. (2008). Sociabilidade violenta: Contemporaneidade e os novos processos sociais. *Estudos*, 35(5), 901–913.
- Hart, R. a. (1992). *Children's Participation: from Tokenism to Citizenship*. Unicef: Innocenti Essays (Vol. 4). <http://doi.org/88-85401-05-8>
- Hendrick, H. (2005). A criança como ator social em fontes históricas. In Pi. Christensen & A. James (Eds.), *Investigação com crianças: Perspectivas e práticas* (pp. 29–54). Porto: Ediliber.

- Hintz, H. C. (2001). Novos tempos, novas famílias? Da modernidade à pós-modernidade. *Pensando Famílias*, (3), 8–19.
- IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - cidades@. (n.d.). Retrieved April 9, 2017, from <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=330330&search=rio-de-janeiro%7Cniteroi>
- Jans, M. (2004). Children as Citizens: Towards a Contemporary Notion of Child Participation. *Childhood*, 11(1), 27–44. <http://doi.org/10.1177/0907568204040182>
- Jodelet, D. (2001). As Representações Sociais: Um domínio em expansão. In D. Jodelet (Ed.), *As Representações Sociais (Lilian Ulup. Trans.)* (pp. 17–44). Rio de Janeiro: EdUERJ. Retrieved from <http://pt.scribd.com/doc/61566294/Representacoes-Sociais-Cap-01-Jodelet#scribd>
- Lansdown, G. (2011). Every Child's Right to be Heard: A resource guide on the UN Committee on the Rights of the Child General Comment No. 12. *London: Save the Children/United Nations Children's* Retrieved from https://scholar.google.pt/scholar?q=Every+child%2527s+right+to+be+heard+lansdown&btnG=&hl=pt-PT&as_sdt=0%252C5#0
- Madeira, R., Martins, A., & Neto-Mendes, A. (2012). *Trabalho Infantil: Representações e consentimento social*. Porto, Portugal: Livpsic.
- Marchesi, Á., & Pérez, E. M. (2004). A Compreensão do Fracasso Escolar. In Á. Marchesi & C. H. Gil (Eds.), *Fracasso Escolar: Uma perspectiva multicultural (Ernani Rosa & Ilza Jardim, Trans)* (pp. 17–33). Porto Alegre: Artmed Editora.
- Marconi, M. de A., & Lakatos, E. M. (2010). *Fundamentos de Metodologia Científica* (7ª edição). São Paulo: Editora Atlas.
- Marshall, T. . (1967). *Cidadania, classe social e status (Prof. Phillip C. Schmitter, Trans.)*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- Mayall, B. (2005). Conversa com crianças trabalhando com problemas geracionais. In P. Christensen & A. James (Eds.), *Investigação com crianças perspectivas e práticas* (pp. 123–141). Porto, Portugal: EDILBER.
- Mesquita, M. (2013). Competição vs. colaboração: A relação paradoxal entre s políticas educativas e a investigação educacional. In A. Ventura, J. A. Costa, & A. Neto-Mendes (Eds.), *Escolas, competição e colaboração: Que perspectiva? Aveiro: Theoria poesis praxis*.
- Mollo-Bouvier, S. (2005). Transformação dos modos de socialização das crianças: Uma abordagem sociológica. *Educ. Soc*, 26(91), 391–403.
- Moreira, A. F. B., & Candau, V. M. (2003). Educação escolar e cultura (s): construindo caminhos. *Revista Brasileira de Educação* (23), 156–168.
- Moreira, A. F. B., & Candau, V. M. (2007). Currículo, cultura e sociedade. *Salto Para O Futuro: Indagações Sobre O Currículo Do Ensino Fundamental*, 17, 20–29.
- Moscovici, S. (1988). Notes towards a description of Social Representations. *European Journal of Social Psychology*, 18, 211–250.
- Moscovici, S. (2011). *Representações Sociais - Investigações em psicologia social* (8ª edição). Petrópolis: Editora Vozes.

- Moscovici, S. (2012). *A Psicanálise sua imagem e seu público* (Trad. Sonia Fuhrmann). Petrópolis: Vozes.
- Nogueira, C. M. M., & Lamas, E. P. R. (2013). Competição vs. colaboração, em contexto escolar - Que rumo para a Educação? In A. Ventura, J. A. Costa, & A. Neto-Mendes (Eds.), *Escolas, competição e colaboração: Que perspectiva?* Theoria poesis praxis.
- Nogueira, C., & Silva, I. (2001). *Cidadania: Construção de novas práticas em contexto educativo*. Lisboa: Edições ASA.
- Pádua, E. M. M. de. (2012). *Metodologia da Pesquisa: Abordagem Teórico-Prática* (17ª edição). São Paulo: Papirus Editora (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico).
- Paraskeva, J. M. (2000). *A dinâmica dos conflitos ideológicos e culturais na fundamentação do currículo* (1ª edição). Porto: ASA Editores II S.A.
- Pardal, L., Gonçalves, M., Martins, A., Neto-Mendes, A., & Pedro, A. P. (2011). *Trabalho docente representações e construção de identidade profissional*. Aveiro, Portugal: Universidade de Aveiro.
- Perrenoud, P. (1995). *Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar*. Porto, Portugal: Porto Editora.
- Perrenoud, P. (2008). *Escola e cidadania: O papel da escola na formação da democracia*. Rio Grande do Sul: Artmed Editora. Retrieved from file:///D:/Dados/Downloads/Escola_e_cidadania (1).pdf
- Pizzi, L. C. V., & Alves, J. C. da P. (2010, September 25). Currículo, cultura escolar e disciplinamento. *Revista Espaço do Currículo*. <http://doi.org/10.15687/rec.v3i1.9092>
- Prout, A. (2010). Reconsiderando a nova sociologia da infância. *Cadernos de Pesquisa*, 40(141), 729–750. <http://doi.org/10.1590/S0100-15742010000300004>
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. Van. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais* (João Marques & Maria Amália Mendes Trad.) (1ª edição). Lisboa: Gradiva Publicações.
- Qvortrup, J. (2010). A infância enquanto categoria estrutural. *Educação E Pesquisa*, 36(2), 631–643. <http://doi.org/10.1590/S1517-97022010000200014>
- Qvortrup, J. (2011). Nove teses sobre a “infância como um fenômeno social.” *Pro-Posições*, 22(1 (64)), 199–211. <http://doi.org/10.1590/S0103-73072011000100015>
- Rateau, P. et al. (2012). Teoria das Representações Sociais (trad. por Claudia Helena Alvarenga). In P. A. . Van Lange, A. . Krogansky, & E. . Higgins (Eds.), *Handbook of Theories Social Psychology, Vol.2* (pp. 477–497). Londres: SAGE Publications Ltd.
- Rede Nacional Primeira Infância (RNPI). (2015). Retrieved October 2, 2016, from <http://primeirainfancia.org.br/>
- Ristum, M. (2010). Violência na escola, da escola e contra a escola. In S. G. de Assis, P. Constantino, & J. Q. Avanci (Eds.), *Impactos da violência na escola: Um diálogo com professores* (pp. 65–94). Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ.
- Roche, J. (1999). Children: Right, participation and citizenship. *Childhood*, 6(4), 475–493.
- Sá, C. P. de. (1998). *A construção do objeto de pesquisa em representações sociais*. Rio de Janeiro: EdUERJ.

- Sá, C. P. de. (2002). *Núcleo Central das Representações Sociais*. Rio de Janeiro: Editora Vozes.
- Sarmiento, M. (2002). Infância, exclusão social e educação como utopia realizável. *Educação & Sociedade*, 23(78), 265–283. Retrieved from <http://www.scielo.br/pdf/%250D/es/v23n78/a15v2378.pdf>
- Sarmiento, M. (2003). Imaginário e culturas da infância. *Cadernos de Educação*, (21). Retrieved from http://www.titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos_infancia/Cultura na Infancia.pdf
- Sarmiento, M. (2004). As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In M. J. Sarmiento & A. B. Cerisara (Eds.), *Crianças e miúdos: perspectivas sócio- ...* (pp. 9–34). Porto: Edições ASA. Retrieved from http://cedic.iec.uminho.pt/textos_de_trabalho/textos/encruzilhadas.pdf
- Sarmiento, M. J. (2007). Visibilidade social e estudo da infância. In V. R. de Vasconcelos & M. J. Sarmiento (Eds.), *Infância (in)visível* (pp. 25–49). Araraquara: junqueira&marin editores.
- Sarmiento, M. J. (2008). Sociologia da Infância: Correntes e Confluências. In M. J. Sarmiento & M. C. S. de Gouvêa (Eds.), *Estudos da Infância: educação e práticas sociais* (pp. 17–39). Petrópolis: Vozes.
- Sarmiento, M. J. (2012a). A criança cidadã: vias e encruzilhadas. *Imprópria Política E Pensamento Crítico*, (2), 45–49.
- Sarmiento, M. J. (2012b). A reinvenção do ofício da criança. In A. Delicado, A. N. de Almeida, A. Prout, C. Sigalès, C. Ponte, E. M. Grilo, ... T. Carvalho (Eds.), *Infância, criança, internet: Desafios na era digital*. Lisboa, Portugal: Fundação Calouste Gulbekian.
- Sarmiento, M. J., & Pinto, M. (1997). As crianças e a infância: Definindo conceitos, delimitando o campo. In M. J. Sarmiento & M. Pinto (Eds.), *As crianças: contextos e identidades*. (pp. 7–30). Braga: Centro de Estudos da Infância da Universidade do Minho.
- Setubal, M. A. (2000). Os Programas de Correção de Fluxo no Contexto das Políticas Educacionais Contemporâneas. *Em Aberto*, 17(71), 9–19. Retrieved from <file:///D:/Dados/Downloads/233-71-PB.pdf>
- Silva, R. M. de N. B., & Coelho, W. de N. B. (2011). A Escola e a Cultura Escolar: É possível controlar as diferenças no/pelo currículo. Retrieved May 14, 2015, from <http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0471.pdf>
- Silveira, L., & Cunha, A. C. (2015). *O Jogo e a Infância - Entre o mundo pensado e o mundo vivido*. De Facto Editores.
- Sirota, R. (2001). Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. *Cadernos de Pesquisa*, (112), 7–31. <http://doi.org/10.1590/S0100-15742001000100001>
- Soares, N. (2008). Os Direitos das crianças nas encruzilhadas da proteção e da participação. *Zero-a-Seis*. Retrieved from <http://150.162.1.115/index.php/zeroais/article/download/2100/1780>
- Soares, N. F., Sarmiento, M. J., & Tomás, C. (2005). Investigação da infância e crianças como investigadoras: Metodologias participativas dos mundos sociais das crianças. *Nuances: Estudos Sobre Educação*. Retrieved from <http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/viewFile/1678/1593>
- Sousa, C. P. De. (1999). Limies e possibilidades dos Programas de Aceleração de Aprendizagem.

Caderno de Pesquisa, (108), 81–99.

Spozati, A. (2000). Exclusão Social e Fracasso Escolar. *Em Aberto*, 17(71), 21–32.

Stalford, H. (2000). The citizenship status of children in the European Union.: EBSCOhost. *The International Journal of Children's Rights*, (8), 101–131. Retrieved from <http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=bdf2164c-18e8-4eab-a4f2-6aa64f751d78%2540sessionmgr113&vid=1&hid=105>

Tomás, C. (2007). Paradigmas, imagens e concepções da infância em sociedades mediatizadas. *Media & Jornalismo*, (11), 119–134. Retrieved from <http://200.144.189.42/ojs/index.php/mediajornalismo/article/viewArticle/5797>

Tomás, C., & Gama, A. (2011). Cultura de (não) participação das crianças em contexto escolar. Porto, Portugal.

Trilla, J., & Novella, A. (2001). Educación y participación social de la infancia. *Revista Ibero-Americana de Educação*, (26). Retrieved from <http://www.rieoei.org/rie26a07.htm>

Vala, J. (2006). Representações sociais e psicologia social do conhecimento cotidiano. In J. Vala & M. B. Monteiro (Eds.), *Psicologia Social* (4ª edição, pp. 457–502). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Vasconcelos, T. (2007). A Importância da Educação na Construção da Cidadania. *Saber (E) Educar*, 12(2001), 109–117. Retrieved from http://repositorio.esepf.pt/bitstream/handle/10000/18/SeE12A_ImportanciaTeresa.pdf?sequence=2

NORMATIVOS LEGAIS

Constituição da República Federativa do Brasil (1988). Brasil. Retrieved from http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm

Lei 13005 de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências (2014). Retrieved from http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm

Lei 8069 de 13 de julho. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). Brasil. Retrieved from http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069Compilado.htm

Lei 9394 de 20 de dezembro. Estabelece as diretrizes e bases da Educação (1996). Brasil. Retrieved from http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf

Plano Decenal dos Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes (2011). Retrieved from http://www.obscriancaeadolescente.gov.br/index.php?option=com_phocadownload&view=file&id=102:plano-decenal-2011&Itemid=133

Portaria FME 087 (2011). Brasil. Retrieved from <http://www.educacaoniteroi.com.br/wp-content/uploads/2016/04/PORTARIA-FME-087-2011.pdf>

Unicef. A Convenção sobre os Direitos da Criança A Convenção sobre os Direitos da Criança (1989). Retrieved from http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf

ANEXOS

ANEXO 1: PEDIDOS DE CONSENTIMENTO INFORMADO ÀS CRIANÇAS E AOS PAIS

UNIVERSIDADE DE AVEIRO (DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA) TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos _____ para participar da Pesquisa de Mestrado sob a responsabilidade da pesquisadora Carla Cristina Nunes Mattos. Serão realizadas diversas atividades com você e com seus colegas da turma da sala de aceleração. Sua colaboração como investigador será importante para este projeto.

Neste projeto iremos desvendar o que as crianças pensam sobre aprender, sobre a escola e sobre as dificuldades em aprender. Faremos uso de conversas e diversas atividades que garantam a sua participação nesta pesquisa.

Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados e será garantido seu anonimato. Para qualquer outra informação, você poderá entrar em contato com a pesquisadora no endereço eletrônico mattoscarlacristina@gmail.com ou pelo telefone (21) 979528792.

Consentimento Pós-Informação

Eu, _____, fui informado (a) sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar da pesquisa, sabendo que não vou ganhar nada e que posso desligar-me quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Data: ____/____/____

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador Responsável

UNIVERSIDADE DE AVEIRO
(DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA)
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos seu filho(a) _____ para participar da Pesquisa de Mestrado, sob a responsabilidade da pesquisadora Carla Cristina Nunes Mattos, a qual pretende compreender o que as crianças pensam sobre aprendizagem, sobre a escola, sobre o sucesso/insucesso escolar.

A pesquisadora foi autorizada pela Fundação Municipal de Educação de Niterói e pela direção desta escola pública de Niterói para o desenvolvimento de sua pesquisa.

A participação de seu filho (a) é importante e se dará por meio de diversas atividades com o objetivo de compreender o entendimento, e as soluções sugeridas pelas crianças para superarem situações que vivem na escola, valorizando a sua participação e seu desenvolvimento.

Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados e será garantido seu anonimato. Para qualquer outra informação, você poderá entrar em contato com a pesquisadora no endereço eletrônico mattoscarlacristina@gmail.com ou pelo telefone (21) 979528792.

Consentimento Pós-Informação

Eu, _____, fui informado (a) sobre o que a pesquisadora quer fazer e porque precisa da colaboração de meu filho (a), e entendi a explicação. Por isso, eu autorizo a participação de meu filho (a) na pesquisa, sabendo que não vou ganhar nada e que posso desligar-me quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Data: ____/____/____

Assinatura do Responsável do (a) Participante

Assinatura do Pesquisador Responsável

ANEXO 2: PLANO DE TRABALHO

ATIVIDADES	CALENDARIZAÇÃO
ENTRADA NO CAMPO – CONTATO COM DIRETORA DA ESCOLA	03/05/2016
ENTREVISTA EXPLORATÓRIA COM PROFESSORA L.B. DA SALA DE RECURSO E PIONEIRA DENTRO DO MUNICÍPIO DE NITERÓI COM A INICIATIVA ACELERAÇÃO APRENDIZAGEM	12/05/2016
PRIMEIRO CONTATO COM A PROFESSORA DA SALA DE ACELERAÇÃO E OBSERVAÇÃO DO GRUPO – SALA DE ACELERAÇÃO I	19/05/2016
PARTICIPAÇÃO DA ATIVIDADE NA BIBLIOTECA MUNICIPAL INFANTIL EM NITERÓI E APRESENTAÇÃO AO GRUPO DO PROJETO E DA PESQUISADORA	24/05/2016
ATIVIDADE: CONSTRUÇÃO COLETIVA DO CONTRATO DE INVESTIGAÇÃO E DEFINIÇÃO DO NOME DO GRUPO; ASSINATURA DO TERMO DE CONSENTIMENTO PARA PARTICIPAR DA PESQUISA PELAS CRIANÇAS DA SALA DE ACELERAÇÃO I; ENVIO DO TERMO DE CONSENTIMENTO AO RESPONSÁVEL DA CRIANÇA E TERMO DE PERMISSÃO DO USO DE IMAGENS E DEPOIMENTOS;	31/05/2016
CONVERSA COM PROFESSORA SALA DE ACELERAÇÃO I CONVERSA INFORMAL COM A DIRETORA DA ESCOLA E AGENDADO ENTREVISTA COM PROFESSORA DA SALA DE ACELERAÇÃO II	02/06/2016
ENTREVISTA EXPLORATÓRIA COM A PROFESSORA P. – SALA DE ACELERAÇÃO II, APRESENTAÇÃO DA PESQUISADORA E DA PESQUISA PARA AS CRIANÇAS. CONHECENDO AS CRIANÇAS – SALA DE ACELERAÇÃO II.	09/06/2016
ATIVIDADE: CONSTRUÇÃO COLETIVA DO CONTRATO DE INVESTIGAÇÃO E DEFINIÇÃO DO NOME DO GRUPO; ENTREGA DOS CRACHÁS; ENVIO DO TERMO DE CONSENTIMENTO AO RESPONSÁVEL DA CRIANÇA, TERMO DE PERMISSÃO DO USO DE IMAGENS E DEPOIMENTOS; ASSINATURA DO TERMO DE CONSENTIMENTO PARA PARTICIPAR DA PESQUISA PELAS CRIANÇAS DA SALA DE ACELERAÇÃO II;	16/06/2016

<p>CONVERSA SOBRE OS DIREITOS DAS CRIANÇAS. LEITURA DO LIVRO: “ DIREITO DAS CRIANÇAS” EDITORA EVEREST E USO DE FIGURAS PARA REPRESENTAR CADA PRINCÍPIO LIDO.</p> <p>ATIVIDADE: EXPRESSÃO ATRAVÉS DA ESCRITA E DO DESENHO SOBRE OS DIREITOS DAS CRIANÇAS.</p>	
<p>ENTREGA PELAS CRIANÇAS DOS TERMOS DE CONSENTIMENTOS E UTILIZAÇÃO DE IMAGENS ASSINADOS PELOS PAIS; ENTREGA PARA AS CRIANÇAS DO TERMO DE CONSENTIMENTO DELAS;</p> <p>APRESENTAÇÃO DOS DESENHOS SOBRE OS DIREITOS DAS CRIANÇAS FEITOS PELAS CRIANÇAS – DISCUSSÃO SOBRE O QUE SIGNIFICA CADA DESENHO;</p> <p>ATIVIDADE: DIREITOS DAS CRIANÇAS – DISCUSSÃO DO GIBI DA TURMA DA MÔNICA SOBRE O ECA (ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE), DRAMATIZAÇÃO;</p> <p>SUGESTÃO DA CONSTRUÇÃO DE UM VÍDEO COM AS CRIANÇAS COM SEUS DESENHOS.</p>	23/06/2016
<p>ATIVIDADE: FILME CASÚLO- CONVERSA COM AS CRIANÇAS SOBRE O QUE É SER UM INVESTIGADOR (O CASULO – GRUPO DE PESQUISA DE ADOLESCENTES NA BAHIA FALANDO SOBRE SUAS EXPERIÊNCIAS)</p> <p>ATIVIDADE: POR QUE CHEGARAM NESTA SALA DE ACELERAÇÃO.</p>	30/06/2016
<p>ENTREVISTA EXPLORATÓRIA COM A ORIENTADORA EDUCACIONAL J. (PARTE I) E CONVERSA COM ESTAGIÁRIO DE INFORMÁTICA</p>	05/07/2016
<p>ROTEIRO DO VÍDEO</p> <p>ATIVIDADE: ESCOLA: MEU DIREITO VIOLADO OU RESPEITADO? – DIREITO AO RESPEITO E À DIGNIDADE.</p>	07/07/2016
<p>ATIVIDADE: CONSTRUINDO NOSSOS DIREITOS E DEVERES DENTRO DA ESCOLA</p>	14/07/2016
<p>CRIANÇAS EM ATIVIDADE ESCOLAR : OLÍMPIADAS NA PRAIA. NÃO FOI POSSÍVEL ENCONTRO.</p>	21/07/2016
<p>APLICAÇÃO DO INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO COM PROFESSORES</p>	22/07/2016; 25/07/2016 ;26/07/2016; 28/07/2016
<p>ATIVIDADE: LIVRO: “ESCOLA DE CHUVA”</p> <p>DIREITOS/DEVERES DA ESCOLA PARA COM AS CRIANÇAS</p>	28/07/2016

CONTINUAÇÃO ENTREVISTA EXPLORATÓRIA COM COORDENADORA J. (PARTE II) LEITURA DO HISTÓRICO ESCOLAR DAS CRIANÇAS NA SECRETARIA DA ESCOLA.	25/08/2016
ENTREVISTA EXPLORATÓRIA COM AS CRIANÇAS DA SALA DE ACELERAÇÃO - 15 CRIANÇAS	01/09/2016; 08/09/2016; 13/09/2016
PRIMEIRO ENCONTRO APÓS O RETORNO DAS FÉRIAS ATIVIDADE: CONSTRUÇÃO DA CARTA PARA A DIRETORA E ORIENTADORA EDUCACIONAL – SOLICITAÇÃO DE MATERIAL PARA A CONFECÇÃO DOS BRINQUEDOS ATIVIDADE: ÁRVORE DA CONSTRUÇÃO DO QUE AS CRIANÇAS PODERIAM CONTRIBUIR COM A ESCOLA	08/09/2016
ENTREVISTA EXPLORATÓRIA COM A COORDENADORA DO PROGRAMA DE ACELERAÇÃO DE APRENDIZAGEM (M.F.N)	12/09/2016
ATIVIDADE: CONSTRUÇÃO TEXTO SOBRE DIREITOS DAS CRIANÇAS PARA O BANNER FOTOS PARA O BANNER	15/09/2016
PARCERIA COM INFORMÁTICA – CONFECÇÃO DO CONVITE E DIGITALIZAÇÃO DOS TEXTOS SOBRE OS DIREITOS DAS CRIANÇAS	16/09/2016
ATIVIDADE: DISCUSSÃO SOBRE A ESCOLA	22/09/2016
ATIVIDADE: DISCUSSÃO COM AS CRIANÇAS SOBRE A EXPRESSÃO <i>INSUCESSO ESCOLAR</i> – O OLHAR DAS CRIANÇAS SOBRE O QUE PENSAM OS PROFESSORES RELACIONADO AO DESEMPENHO DA CRIANÇA E A FAMÍLIA	06/10/2016
ATIVIDADE: CONFECÇÃO DOS BRINQUEDOS DOMINÓ GIGANTE E TABULEIRO DE DAMAS	14/10/2016
FEIRA LITERÁRIA DA ESCOLA APRESENTAÇÃO DOS JOGOS CONSTRUÍDOS PELAS CRIANÇAS ÀS CRIANÇAS DA ESCOLA. (DOMINÓ GIGANTE, JOGO DE DAMAS)	25/10/2016
ATIVIDADE: AJUSTES FINAIS DO BANNER: TEXTOS E SESSÃO DE FOTOS. JOGO DE DAMAS E DOMINÓ NO RECREIO	03/11/2016
ATIVIDADE: DEFINIÇÃO DA CONFECÇÃO JOGO DA VELHA –GRAVAÇÃO DAS FALAS DAS CRIANÇAS E ORGANIZAÇÃO DO VÍDEO	10/11/2016

ATIVIDADE: LINHA DO TEMPO DO PERCURSO ESCOLAR DAS CRIANÇAS	17/11/2016
ATIVIDADE: CONTINUAÇÃO DA DISCUSSÃO COM AS CRIANÇAS SOBRE A EXPRESSÃO <i>INSUCESSO ESCOLAR</i> . OLHAR DAS CRIANÇAS SOBRE O QUE PENSAM ESTES PROFESSORES	24/11/2016
AJUSTES FINAIS PARA A APRESENTAÇÃO DO VÍDEO, APRESENTAÇÃO DO BANNER PARA APROVAÇÃO DAS CRIANÇAS E ENTREGA DO JOGO DA VELHA PARA OS “CAÇADORES DE IDEIAS”	29/11/2017
APRESENTAÇÃO DO VÍDEO SOBRE OS DIREITOS DAS CRIANÇAS NO AUDITÓRIO PARA UMA TURMA DO 4º ANO. ENTREGA AOS PRESENTES DE UM JOGO DA VELHA PARA CADA ALUNO PRESENTE CONFECCIONADO PELAS CRIANÇAS.	01/12/2016

ANEXO 3: INSTRUMENTO DE RECOLHA

3.1 QUESTIONÁRIO

Prezado(a) colaborador(a), este questionário é parte de uma pesquisa de Mestrado realizada no Departamento de Educação e Psicologia, da Universidade de Aveiro, Portugal, e tem como objetivo identificar as representações dos professores sobre situações de insucesso/sucesso escolar de alunos.

Desde já agradecemos sua colaboração e participação.

Carla Cristina Nunes Mattos

PARTE I

1 – Sexo: () M () F

2 – Qual a sua idade? (Considere a idade que completará em 2016)

R: _____ anos

3 – Qual o ano escolar que leciona nesta instituição (em 2016)?

() 1º ano, 2º ano, 3º ano (Primeiro ciclo)

() 4º ano, 5º ano (Segundo ciclo)

() Grupo de aceleração

() Reforço escolar

PARTE II

Apresentamos, a seguir, algumas palavras/expressões. Relativamente a cada uma, solicitamos que escreva as 4 palavras que, imediatamente, lhe ocorrem após a sua leitura. Por favor, não pense muito sobre sua resposta, apenas escrever as 4 palavras que lhe vêm logo à lembrança, quando lê cada uma das palavras/expressões dadas.

Veja este exemplo:	Palavras de que se lembra imediatamente:
FLOR	1. Perfume
	2. Primavera
	3. Rosa
	4. Alergia

Expressão 1	Palavras de que se lembra imediatamente:
SUCESSO ESCOLAR	1.
	2.
	3.
	4.

Expressão 2	Palavras de que se lembra imediatamente:
INSUCESSO ESCOLAR	1.
	2.
	3.
	4.

Expressão 3	Palavras de que se lembra imediatamente:
CRIANÇA	1.
	2.
	3.
	4.

Expressão 4	Palavras de que se lembra imediatamente:
ALUNO	1.
	2.
	3.
	4.

PARTE III

Imagine que você esteja conversando com um colega de outro estado, por e-mail, sobre o caso de um conjunto de crianças da sua escola com defasagem idade/ciclo e, durante a conversa, pede a sua opinião:

Prezado amigo, envio-lhe este e-mail solicitando sua opinião sobre um conjunto de crianças da escola em que trabalho, com defasagem idade/ciclo. Pergunto a você:

Como avalia a importância de cada um dos fatores seguintes para a defasagem idade/ciclo destas crianças?

Marque com um “x” a sua opinião relativamente a cada fator, considerando 1 o mínimo de importância e 5 o máximo de importância, em uma escala de 1 a 5.

	1	2	3	4	5
1. Crianças muito faltosas					
2. Pouco esforço dos alunos					
3. Dificuldades cognitivas dos alunos					
4. Baixo interesse dos alunos pelas matérias					
5. O nível sociocultural das famílias					
6. Falta de acompanhamento das famílias no processo de ensino/aprendizagem de seus filhos					
7. Dificuldade dos professores em adaptar o ensino às dificuldades/características específicas dos alunos					
8. Conteúdos curriculares pouco interessantes					
9. A escola como organização não atende às especificidades dos alunos em termos socioculturais					

Agradecemos, novamente, sua colaboração. Aproveitamos para deixar nosso email (mattoscarlacristina@gmail.com) e contato telefônico (979528792) para qualquer esclarecimento necessário.

3.2 ROTEIROS DE ENTREVISTAS

3.2.1 Roteiro de Entrevista 1 (nota de campo 01)

Nome: Professora L.B -/Entrevista realizada em 12/05/2016/ Idade:

DETERMINAÇÃO DOS BLOCOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	FORMULAÇÃO DE QUESTÕES
<p>BLOCO A</p> <p>Legitimação da entrevista exploratória e motivação do entrevistado</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Legitimar a entrevista exploratória • Motivar o entrevistado 	<ul style="list-style-type: none"> • Informar o entrevistado sobre o trabalho que me encontro a desenvolver e os seus objetivos; • Solicitar a sua colaboração para a continuação do mesmo; • Garantir a confidencialidade dos dados e o anonimato do entrevistado; • Solicitar a autorização para a gravação em áudio da entrevista; • Solicitar que o entrevistado preceda de um nome fictício.
<p>BLOCO B</p> <p>Enquadramento do programa de aceleração e necessidade da sua implementação. Benefícios, dificuldades e potencialidades na implementação do programa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a implementação e a necessidade das salas de aceleração no Município de Niterói. • Envolvimento desta professora com a organização e leis vigentes das salas de aceleração no Município de Niterói 	<ul style="list-style-type: none"> • Fale um pouco sobre seu percurso com as salas de aceleração. • Como surgiu a necessidade delas? • Vc criou a portaria nº019/2014 O que a motivou para tal iniciativa? Fale um pouco deste processo de construção desta legislação? • Segundo a legislação FNDE³⁴ há um incentivo do ME³⁵ para tais projetos? Qual foi o incentivo do ME para esta iniciativa em Niterói? • Como foi implantada “salas de aceleração” no Município de Niterói? • Quantas salas existem neste Município? • Que critérios foram utilizados para a implementação das salas de aceleração? • Quais foram as dificuldades? • Quais foram os benefícios e facilidades? • Quais os critérios para o encaminhamento das crianças para as salas de aceleração? • Faça brevemente uma análise da implementação das salas de aceleração desde sua implementação em Niterói.
<p>BLOCO C</p> <p>Enquadramento do programa de correção de fluxo escolar/salas de aceleração na escola</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a implementação das salas de aceleração na escola. • Envolvimento desta professora com a organização e funcionamento das salas de aceleração na escola 	<ul style="list-style-type: none"> • Como chegou a Escola? • Conte um pouco o percurso destas salas e do seu envolvimento. Como tudo começou? • Como estas salas foram criadas? Em que circunstâncias? • O que levou a implementação das salas de aceleração nesta escola? • Quais os critérios para o encaminhamento das crianças para as salas de aceleração nesta escola? • Acha esta iniciativa está alcançando os objetivos a que se propôs? • Algo mudou da iniciativa inicial? • O que mudou para vc, ou seja, que reflexão faz sobre a implementação das salas de aceleração e deste projeto nesta escola? Algo mudou? Discorra. • De que maneira estas salas de aceleração proporcionam oportunidade de aprendizado para as crianças? Fale um pouco sobre isso • Existe alguma capacitação para os professores? Algum apoio pedagógico para o trabalho com estas crianças em situação de insucesso escolar?

³⁴ Fundação Nacional de Desenvolvimento à Educação

³⁵ Ministério da Educação

3.2.2 Roteiro de Entrevista 2 (nota de campo 02)

Nome: Professora P. - Sala de aceleração II – 2º ciclo

Entrevista realizada em 09/06/2016

Id: 34 anos

Formação: Pós graduada em Linguística Aplicada à língua Inglesa. Formada em letras – Português/Inglês. Fez curso Nomal³⁶.

DETERMINAÇÃO DOS BLOCOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	FORMULAÇÃO DE QUESTÕES
BLOCO A Legitimação da entrevista exploratória e motivação do entrevistado	<ul style="list-style-type: none">• Legitimar a entrevista exploratória• Motivar o entrevistado	<ul style="list-style-type: none">• Informar o entrevistado sobre o trabalho que me encontro a desenvolver e os seus objetivos;• Solicitar a sua colaboração para a continuação do mesmo;• Garantir a confidencialidade dos dados e o anonimato do entrevistado;• Solicitar a autorização para a gravação em audio da entrevista;• Solicitar que o entrevistado preceda de um nome fictício.
BLOCO B Conhecer o funcionamento da sala de aceleração da escola	<ul style="list-style-type: none">• Conhecer o trabalho que é desenvolvido nesta sala de aceleração• Conhecer o perfil dos alunos que frequentam esta sala de aceleração	<ul style="list-style-type: none">• Conte um pouco seu percurso profissional até chegar às salas de aceleração;• Por que o interesse em atuar nas salas de aceleração;• Quais os benefícios/facilidade e dificuldades que enfrenta no seu trabalho junto às salas de aceleração?;• Conte um pouco como é sua rotina em sala de aula com o grupo de crianças;• Como é desenvolvido o trabalho com estas crianças em defasagem idade/ciclo? Objetivos do trabalho• Qual o perfil das crianças que frequentam esta sala de aceleração?;• Que dificuldades dos alunos lhe chamam a atenção?• A que atribui a dificuldade destes alunos e sua permanência em situação de fracasso escolar?• Após esta iniciativa quantas crianças já conseguiram superar e acompanhar o conteúdo escolar e ingressar no ano compatível a sua idade

³⁶ O Curso Normal como é chamado o curso de formação de professores em nível médio/secundário para lecionarem com os anos iniciais do ensino fundamental.

3.2.3 Roterio de Entrevista 3 (nota de campo 12 e 16)

Nome: J. Orientadora Educacional

Entrevista realizada em duas etapas: 05/07/2016 e 2/08/2016

Id: 41 anos

Formação: Graduação em Pedagogia

DETERMINAÇÃO DOS BLOCOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	FORMULAÇÃO DE QUESTÕES
<p>BLOCO A</p> <p>Legitimação da entrevista exploratória e motivação do entrevistado</p>	<ul style="list-style-type: none">• Legitimar a entrevista exploratória• Motivar o entrevistado	<ul style="list-style-type: none">• Informar o entrevistado sobre o trabalho que me encontro a desenvolver e os seus objetivos;• Solicitar a sua colaboração para a continuação do mesmo;• Garantir a confidencialidade dos dados e o anonimato do entrevistado;• Solicitar a autorização para a gravação em áudio da entrevista;• Solicitar que o entrevistado preceda de um nome fictício.
<p>BLOCO B</p> <p>Conhecer como a coordenação da escola atua com as crianças da sala de aceleração</p>	<ul style="list-style-type: none">• Conhecer o trabalho da coordenação na sala de aceleração	<ul style="list-style-type: none">• Como a coordenação atua nas salas de aceleração;• Quais os fatores que interferem na defasagem idade/ciclo;• Critérios utilizados para encaminhar uma criança para sala de aceleração;• Como as crianças são avaliadas;• Como é a participação da família no acompanhamento de seu filho;• Quais os benefícios, dificuldades e desafios destas salas de aceleração;• Principais causas da dificuldade de aprendizagem;• Se você fosse gestora você manteria as turmas de aceleração no município de Niterói?

3.2.4 Roteiro de Entrevista 4 (notas de campo 31 até 45)

Nome: Crianças da Sala de Aceleração II – 2º Ciclo

Entrevistas realizadas em 01/09/2016; 08/09/2016; 13/09/2016

Id: Entre 11-13 anos

DETERMINAÇÃO DOS BLOCOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	FORMULAÇÃO DE QUESTÕES
BLOCO A Legitimação da entrevista exploratória e motivação dos entrevistados	<ul style="list-style-type: none">• Legitimar a entrevista exploratória• Motivar o entrevistado	<ul style="list-style-type: none">• Informar o entrevistado sobre o trabalho que me encontro a desenvolver e os seus objetivos;• Solicitar a sua colaboração para a continuação do mesmo;• Garantir a confidencialidade dos dados e o anonimato do entrevistado;• Solicitar a autorização para a gravação em audio da entrevista;• Solicitar que o entrevistado precedam de um nome fictício.
BLOCO B Conhecer o que as crianças pensam sobre a escola e seus percursos escolares	<ul style="list-style-type: none">• Compreender suas permanências nesta sala de aceleração• Expectativas das crianças em relação às famílias e os professores	<ul style="list-style-type: none">• Por que está nesta sala de aceleração? Conte sua história.• O que significa estar nesta sala de aceleração pontos positivos e negativos• Qual a participação da família no ambiente escolar e nas atividades escolares da criança?• O que é importante para uma criança ter sucesso escolar?• Se você fosse um engenheiro, ou arquiteto e fosse contratado pela escola, o que você mudaria nela?• O que os adultos esperam das crianças na escola?• O que as crianças esperam dos adultos na escola?

3.2.5 Roteiro de Entrevista 5 (nota de campo 30)

Nome: M.F.N - Coordenadora na FME do Programa da Aceleração da Aprendizagem

Entrevista realizada em 12/09/2016

Id: 69 anos

Formação: Graduada em Educação Física e mestre em Gestão Pública

DETERMINAÇÃO DOS BLOCOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	FORMULAÇÃO DE QUESTÕES
<p>BLOCO A</p> <p>Legitimação da entrevista exploratória e motivação do entrevistado</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Legitimar a entrevista exploratória • Motivar o entrevistado 	<ul style="list-style-type: none"> • Informar o entrevistado sobre o trabalho que me encontro a desenvolver e os seus objetivos; • Solicitar a sua colaboração para a continuação do mesmo; • Garantir a confidencialidade dos dados e o anonimato do entrevistado; • Solicitar a autorização para a gravação em áudio da entrevista; • Solicitar que o entrevistado preceda de um nome fictício.
<p>BLOCO B</p> <p>Conhecer a Coordenação do Programa de Aceleração da Aprendizagem na FME</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer o trabalho da Coordenação do Programa de Aceleração da Aprendizagem 	<ul style="list-style-type: none"> • Critérios para encaminhamento destas crianças para o programa de aceleração da aprendizagem; • Como funciona esta coordenação? • Seus objetivos e princípios • Escolas que não tem sala de aceleração o que fazem com as crianças com defasagem idade/ciclo? • Como é o diálogo das escolas com a coordenação? • Como acompanham o desenvolvimento destas crianças neste programa? Reinserção na sala de referência/ avaliação e acompanhamento. • Os professores possuem apoio pedagógico e capacitação? • Como funcionam as redes de apoio para este projeto? Elas existem? Quais são? • Por que as crianças deste programa não entram no IDEB? Não participam de nenhum censo? • Quais são as facilidades e entraves deste programa sob o olhar da coordenação

ANEXO 4: NOTAS DE CAMPO

Nota de Campo 01

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA EXPLORATÓRIA COM A PROFESSORA L.B (02/06/2016)

C: Dia 12/05. Estamos entrevistando a professora L.B e ela na verdade é uma professora que trabalha atualmente na sala de recurso na Escola Municipal Julia Cortines.

L.B: Da rede municipal de Niterói.

C: Da rede municipal de Niterói. E pioneira dentro do município com a implementação da sala de aceleração.

L.B: Que a princípio não era sala de aceleração. Eu sou concursada, não sou contrato. Que isso é bem legal de dizer. E o início quando eu comecei... eu trabalhava na coordenação da EJA, depois passei para o programa Pro Jovem Urbano...

C: Você tá aqui no município desde quando?

L.B: Desde 2003. E no mesmo espaço em que acontecia o Pro Jovem tinha... no noturno e no diurno tinha esse trabalho com essas crianças e jovens em risco de vulnerabilidade. Eram crianças da rede municipal situadas no centro da cidade, aquela que chamada polo 1. E são crianças que já tinham uma história de repetências, de evasão.

C: Que idade elas tinham mais ou menos?

L.B: Variava de 7, 8, 9, 10 e até 14 anos.

C: Ficavam todas em um polo só?

L.B: Um polo. Um polo com 5 escolas. E aquelas crianças que já estavam dando problemas na escola, que não iam para sala, não tinham interesse. De certa forma a escola já não sabia mais o que fazer com essas crianças. E a gente tinha um número muito grande de faltas. E essas crianças ficam na frente da escola e nós começamos a perceber que atrair essas crianças para não deixá-las soltas. Que na verdade, eram 23 crianças. O projeto começou com 23 crianças aqui no centro. Então nós não tínhamos as salas de aula, não tinha espaço.

C: Isso começou em...2009.

L.B: 2009. Então, junto com a professora C., que trabalhava na progressão parcial. O que é progressão parcial? Era um suporte tipo uma recuperação para os alunos de 5ª ao 9º ano.

C: No contra turno?

L.B: No contra turno. Então estava tipo uma recuperação paralela. E as escolas começaram a pedir uma ajuda em relação essas crianças que estavam antes dessa progressão que era de 1º ao 5º ano. Ai nós começamos a proposta o seguinte, tinha um espaço nessa escola. É um espaço físico do município que eram salas que já tinha acontecido várias coisas ali, inclusive já tinha sido local de carteira de identidade, local onde as pessoas...

C: Não era dentro de nenhuma escola?

L.B: Nenhuma escola. Era um prédio plano tipo uma vila onde tinham salas onde aconteciam o conselho tutelar, tinha o Pro Jovem à noite e essas salas ficavam ociosas durante o dia. Até velório já tinha nesse espaço. Para você ver como é que é... o local como era. Era muito... não tinha nada fixo. Então vamos aproveitar que tá ocioso. Tinha um banheiro, tinha uma cozinha e algumas salas. E a proposta logo foi um desafio. Vamos pegar essas crianças e transformar esse espaço aqui numa escola? Ou num espaço escolar? Nada adaptado. Não tínhamos... inclusive nesse espaço o próprio conselho tutelar botava o carro estacionado. Eles viam todo esse trâmite de conselho tutelar pegando criança, saindo criança, viviam com essa confusão toda. Também não fugia da realidade deles. Então, nós começamos. Pegamos a escola... tínhamos o Santos Dumont, Ayrton Senna, Alberto Torres e... a princípio foram essas 3 escolas. Morros diferentes, facções diferentes, que era uma outra coisa também que a gente tinha que lidar com isso e trazer essas crianças que estavam na rua. Tinha que ser uma...

C: Por um lado até foi bom um lugar assim neutro.

L.B: Mas foi essa a intenção. Porque se a gente colocasse em alguma escola, estão indo para uma outra comunidade. Então não, eles vão para um lugar neutro onde eles eram trazidos. Não tinha nem cara de escola. Eles não iam nem para escola, eles não queriam nem colocar o uniforme. Eles eram crianças que tinham uma experiência de vida muito grande. Então, andar pelo centro da cidade era uma coisa muito comum. Então nós começamos o desafio. Primeiro, quem iria trabalhar com essas crianças? Nós não tínhamos professores da rede então tinha que ser contrato. Abrimos, conseguimos que a secretária nos liberasse contratos para montar essas turmas. Seriam a princípio 2 turmas. Nós teríamos 2 professoras.

C: O professor ia ser contratado por quanto tempo? Um ano?

L.B: Um ano.

C: Um ano renovável.

L.B: Um ano renovável. (Inaudível) experiência não sabíamos como começar. Não tínhamos planejamento, não tínhamos assistência social. Nada de suporte de muitos profissionais, não tínhamos nada. As fichas e o nome das crianças ficavam na escola. Nós fazíamos a frequência e mandávamos para a escola. Na verdade, era uma coisa bem difícil porque eles tinham vínculo na escola, mas não iam mais na escola. Então eles não participavam nesse momento da escola. Também a gente não podia fazer isso, não queria cortar esse vínculo. Mas a princípio foi assim. As salas... nós fizemos várias entrevistas. Muitos professores desistiram, muitos.

C: Começaram, foram contratados e desistiram?

L.B: Começaram... quando eles viam o grupo. Porque era xingamento, ninguém queria entrar pra sala, eles desafiavam. A proposta era uma coisa diferente, então não tinha essa coisa do quadro, do giz e conteúdo a ser passado. Tinha que ser rodas de conversa para ver da onde é ia desse assunto. E como eram apenas duas turmas não tinha muito essa diferença de idade e de interesse. Nós vínhamos amadurecendo, depois vimos que era necessário separar. Tínhamos que... não podíamos botar criança com 10 com criança de 14.

C: Mas iniciou inicialmente sem essa divisão de idade?

L.B: De idade. Até para gente conhecer. É um novo né? Um desafio. Aí nós fomos insistimos que tinha que separar os mais novos... tinham muitos graus de parentescos, muitos irmãos, primos. Então era uma briga também muito grande porque a confusão da casa vinha para dentro da escola. Era muito incêndio, era muito incêndio pra apagar (risos). Era o tempo... eles já vinham elétricos. Muitos trabalhavam no tráfico, à noite. Muitas meninas já estavam entrando na prostituição. Muitos

casos de estupros, usuários de drogas. Isso novinhos. Então nós tínhamos que atrair porque a rua atraía muito mais. E os professores de apoio não tinham uma formação. Nós não tivemos tempo de ter uma formação. O que nós fazíamos era uma formação diária, eu estava presente ali sempre. Eu recebia essas crianças. Nós não tínhamos merendeira, mas nós conseguimos alguns lanches frios lá no início. Mas víamos como isso não tava dando certo porque as crianças precisavam comer. Então o que acontecia? Entramos com acordo com a escola que eles saíram no horário 11:30 e iriam para escola almoçar. Desse espaço 257, da Marquês de Paraná, Marquês de Paraná, não. Depois eu lembro o nome. É a rua da prefeitura. Depois eu lembro e a gente coloca aí. Aí eles iam. Só que acontecia... as escolas não estavam mais aceitando porque não tinha esses números... eles nunca sabiam quantos iam. Eles não tinham o quantitativo diário. Não dava para gente ficar ligando. Houve um problema muito sério na escola...

C: Não tinha já a merenda. O almoço já ia programado...

L.B: Já ia programado. Então (inaudível) fazer quantitativo eles não tinham informação de quantos estavam lá. E as crianças da escola já não aceitavam esse grupo que estavam ali sem uniforme, um outro problema. O que aconteceu? Virei cozinheira também.

C: Cozinhas lá.

L.B: Cozinhas lá. Tinha as panelas. A fundação mandou panelões, mandava comida. Até mandava muito bem. Nós não tivemos problema. Mas aí o seguinte, chegava frango, quilos de arroz, feijão, legumes tinha que alguém ser feito. Como as professoras estavam em sala e eu não queria também perder as professoras. A gente ficava apagando incêndio, fui para cozinha e dava o meu jeito. Eles até gostavam da comidinha, não tinha problema, não. Depois cada um ajudava, as crianças começaram a ajudar, as professoras. E depois conseguimos realmente uma merendeira. Aí a coisa acalmou.

C: Quanto tempo depois?

L.B: 6 meses. Foi uma outra dificuldade porque as pessoas reclamam. Porque era adaptado. Não tinha forno elétrico, tipo fogão.

C: A própria merendeira reclamava.

L.B: Reclamava porque era tudo adaptado. Tinha que se adaptar. Era uma coisa emergencial. E aí o projeto tava caminhando e as pessoas querem tudo pronto, não dá. E as crianças eram difíceis, sim. Que eram crianças que não tinha limite, eles não estavam acostumados com esse espaço. Não estão acostumados a comer na hora. As crianças praticamente moravam sozinhas. Quando a gente fazia reunião de pais ninguém aparecia. Geralmente era a avó que cuida de 3, 4, 5. É uma nova realidade familiar onde as avós e que criam, nas comunidades. Muitos casos de mães abandonando filhos que é uma coisa assim, inacreditável. Geralmente a história é pais...

C: É difícil a gente entender.

L.B: Porque arranja um novo marido, aí o novo marido ou eu ou os filhos. Aí elas largam os filhos mesmo que já sabem que vai dar trabalho e vão começar uma vida nova. E essas meninas, esses rapazes começa o puxadinho que puxa uma coisinha e outra. E essa era a história. De mostrar para essas crianças que tinha um mundo diferente fora da comunidade. Que é possível sim... eram capazes. O que poderíamos mostrar um novo mundo para eles. Tanto que a nossa programação era muito assim... teatro, cinema, levar ao Rio de Janeiro, pra museus.

C: E isso a fundação fornecia toda estrutura?

L.B: A estrutura é autorização.

C: A estrutura que eu digo autorização e dinheiro.

L;B: Transporte, nem dinheiro, nada. A gente corria atrás. Porque nem tinha.

C: Como é que vocês conseguiam?

L.B: Ah! Passava um óleo de peroba na cara de pau e ia pedindo. A gente...

C: Mas pra quem? Comerciante?

L.B: Não. Chegava nas barcas pedia. Falava que tinha um grupo. Como era um grupo pequeno, a gente organizava...

C: No dia. Na hora mesmo você pedia?

L.B: Não. Um dia antes eu já ia, já conversava, a gente ligava, conversava. Utilizava as vezes o nome da fundação. A fundação não tinha problema em relação a isso. Porque não tinha mesmo. Não tinha transporte nem para as escolas. E não era um projeto que era oficial, era oficioso. Nós não éramos nada, nós não éramos escola. Essas crianças não nos pertenciam na verdade. Elas pertenciam às escolas de referência.

C: Foi uma iniciativa

L.B: Era um paliativo. A gente precisava para não perder essas crianças e parar de tanta reclamação na escola. Se na escola essas crianças eram os problemas, então tá. Então deixa os problemas com a gente, vai dar conta do que vocês têm. Era essa a nossa intenção. E fomos caminhando. Criamos um vínculo de confiança com essas crianças, esses jovens a ponto da gente conhecer e saber de coisas pessoais deles, que o conselho tutelar tava ali. Eles viam o conselho tutelar como uma coisa ameaçadora para eles, de punição. A gente também teve que mediar essa relação. De trazer os conselheiros para conversa, pra parceria e foi legal. Nós fomos conquistando, fomos realmente como ao início nos chamamos, abrindo a cortina dos sonhos. Porque essas crianças encontravam as portas e janelas fechadas o tempo todo. As portas estavam fechadas. Eram crianças marginalizadas para o Estado.

C: Dentro da escola, fora da escola?

L.B: Fora da escola. Não tinha um local. Quem acolhia?

C: Dentro de casa?

L.B: Ai que começamos a ver, a começamos abrir as portas e as janelas para essas crianças para um novo mundo.

C: Então inicialmente o projeto mesmo foi isso? Saídas para fora.

L.B: Saídas, ver as possibilidades. A leitura de mundo surgindo muito aí, porque não dava pra ficar só no quadro. Tinha atividade, sim, mas o que a gente podia explorar o desconhecido pra eles. Como que essas crianças iam um dia para o restaurante (inaudível) apenas comer uma pizza. (Inaudível) ser recebido. O dia que nós passamos nas barcas e que eles queriam passar ali no shopping, no Plaza no passeio com o grupo. Saber a reação das pessoas que achavam que era arrastão. Imagina, você passar com um monte de criança, não tem uniforme, são jovens e olhando pra tudo e a gente está com medo de todo mundo, né? As pessoas perguntam as horas a gente leva susto, imagina... e eles assim: “Tia, a gente não vai passar

no shopping, não. Eles vão brigar com a gente. Eles não vão aceitar. Vão dizer que a gente quer roubar”. Eles mesmo diziam isso. E nós conseguimos aos pouquinhos...

C: E depois dessa experiência, qual foi o retorno deles?

L.B: Nossa, eles ficaram felizes: “Tia, eu fiquei nervoso. Achei que o guarda ia pegar a gente”. Os seguranças, né? Não, é isso aí, tá vendo? Depende da postura e a gente vai conversando e dialogando. E começamos a ter outras parcerias. Alguns jovens entram no projeto Gerson, que existe... já existe vários projetos em Niterói. Geralmente você tem que pedir que o responsável vá levar o aluno e assine essa ficha. Não tem quem leve. Então, nós... nós, aí seríamos eu, no caso, assumir essa postura de levar essas crianças, de apresentar. Por isso a necessidade do almoço, da comida e do banho lá. Como eles ia se apresentar no outro projeto... se fosse em casa não voltava.

C: E lá mesmo eles tomavam banho?

L.B: Lá mesmo.

C: Naquela sala de banheiro.

L.B: Sala de banheiro (inaudível) ficavam os professores (inaudível) banho tudo lá. Então eles já... nós levamos no Projeto Gerson. Dois alunos entraram para o projeto. O projeto dá plano de saúde, dá transporte, dá assistência dentária e isso foi muito legal. Isso que a gente começou. Um, se desse grupo tudo um conseguiu não é que todos vão conseguir. Mas olha as possibilidades, olha as janelas...

C: E esse projeto foi uma iniciativa sua, da coordenação? De encaminhar essas duas crianças ou as próprias crianças procuraram?

L.B: Esses projetos são oferecidos nas escolas.

C: Mas vocês que encaminharam essas duas crianças, por exemplo?

L.B: Nós encaminhamos. Nós encaminhamos 5 para fazer o teste, 2 foram aprovados. Todos queriam ir. Até os gordinhos que começaram até fazer dieta para poder entrar no projeto. Tudo era aproveitado, sabe? Tudo que a gente fazia era aproveitado. Tá comendo demais por isso você não passou no teste, tem que emagrecer (risos). Tudo foi aproveitado. E nós tivemos até uma aluna angolana que não era aceita. Ela não queria frequentar a escola porque a (inaudível) a língua é outra, né? Então tem essa diferença. Essas diferenças não eram aceitas na escola e mandavam para gente. A gente fazia quase uma triagem, fazia um trabalho para poder (inaudível) retornar para escola.

C: E me diz uma coisa, a escola... no caso essa angolana, em especial, a escola que mandava ou a própria criança dizia “eu não quero ficar aqui”?

L.B: A escola... quando entrava uma criança que eles não sabiam aonde colocar e o que fazer já mandavam para gente.

C: Não tinha esse início de vamos tentar, vamos ver como vai ser?

L.B: Não. A turma já tava com o número lotado, já tinha o quantitativo e já mandavam para gente. Então tá bom, vamos ver. Alguns até retornavam para escola. Vinham, a gente fazia uma avaliação porque as vezes a criança não precisa de um ano todo. Ela precisa de uma (inaudível), questão de autoestima. Eles tinham uma baixa autoestima. E (inaudível) não eu consigo, vou tentar, sabe? E ver até que era melhor voltar para escola porque ali não era fácil também não. Ali tem que ter

força para conseguir ficar ali. Não tem carteira de escola, não tem nada. Eles tinham que ver, porque o seguinte, não era fácil. Eles não eram... eles estavam matriculados na escola, mas não entravam e saíam a hora que queriam, não.

C: Eles tinham um horário.

L.B: Os pais participaram, os pais autorizaram também a ida dessas crianças. Não foi a escola que empurrou não. Mas a gente precisava uma parceria por mais que tenham assinado um documento. Muitos pais frequentavam as reuniões e ficavam juntos, não vou dizer que eram todos, mas a grande maioria (inaudível). Aí nós começamos. No final do ano eles faziam a prova conosco. Nós encaminhamos para a escola deles aqueles alunos que nós achávamos que poderia retornar para escola. Eu fazia... a pedagoga...

C: A avaliação era feita com vocês?

L.B: Inicialmente durante todo período (inaudível) já podendo ir para retornar para escola.

C: E davam esse retorno em forma de relatório?

L.B: Em relatório e eles faziam uma prova na escola pra ver o nível que eles estavam. Para também a gente podia (inaudível) que eles estavam na escola, que ele ia ver uma coisa deles lá, não só o nosso. Nós poderíamos dizer: “ela tá muito bem”. Como, se a gente não comprovava? É uma responsabilidade também. Até para ver em que turma essas crianças poderiam ir.

C: Mas a prova, só para eu entender, era feita na escola ou na sala?

L.B: Nos dois.

C: Nos dois lugares.

L.B: No nosso espaço 257. Desse espaço... nessa prova nós tínhamos consciência e tínhamos acesso a prova que a escola foi dada. Os conteúdos dados na escola. Nós preparávamos uma prova (inaudível) os conteúdos...

C: Uma prova inicial para criança...

L.B: Inicial. Aí a gente via a (inaudível) de leitura, interpretação, produção de texto, raciocínio lógico que é o básico. Não precisa e nem queríamos que eles soubessem exatamente os conteúdos que foram trabalhados. O conteúdo de história e geografia se você domina a leitura e a escrita, você corre atrás. Mas essa questão de falar, de interpretar, de produzir textos, de clareza de ideias, como você expor isso era trabalhado. Por isso a nossa dinâmica era assim. E era bem intensivo nisso. A escola preparava uma avaliação para estas crianças que nós encaminhávamos. Diferente da nossa, mas que eles achavam que era necessário (inaudível) e os objetivos. E definiam para onde essas crianças iriam. Porque na aceleração, o projeto de aceleração que já existia que a gente foi pesquisar, a criança pode acelerar até dois anos dentro do ciclo, ou seja, o 1º ciclo tem o 1º, 2º e 3º ano. O 2º ciclo o 4º e 5º. Se uma criança chega no 1º ciclo, que depois foi o que nós fizemos as turmas diferentes. Fizemos turmas de 1º ciclo e turma de 2º ciclo do 4º e 5º ano. As crianças que entravam no 1º ciclo era crianças que estavam cruas na leitura, no alfabeto, a questão da escrita não produziam. Se a gente sentia uma melhora essa criança podia ir para o 3º ano. Ia até para o 3º ano. A criança que chegou no 3º ano, ela poderia ir até para o 4º ou 5º. Isso dependia muito. Muitas crianças já tinham frequentado a escola e por algum motivo tinha parado, tinha saído da escola. Questão de estar cuidando de irmão em casa. Questão de viagem. De não ter ninguém que incentivasse. Mas eles tinham esse saber (inaudível). A questão da escola, da escolaridade, da escolarização já tinha dentro dele. (Inaudível) não precisa desse

impulso. É trabalhar na lembrança, na memória, nas possibilidades e você é capaz. É nós tivemos surpresas muito boas. Muitos alunos foram... retornaram. Avançaram 2, 3 anos. Nós já sabemos que já estão no ensino médio, deram continuidade. De vez enquanto eu encontro com alguns na rua. Muitos não. (Inaudível) continuidade, muitos sabemos que estão até presos. Mas já tinha um histórico muito complicado, muito difícil até de experiências do tráfico está na casa deles, nas comunidades, na frente então... uma criança que ganha... hoje a gente sabe que tem crianças que ganham 250 reais por mês no tráfico. É muito difícil numa questão como tá o nosso país... De chegar, (inaudível): “Professora, as vezes a (inaudível) não tem dinheiro para passagem (inaudível) 250 reais por (inaudível)”. Choca, mas é real. Nós tivemos, então foi isso. Só que ficava difícil, era tudo muito complicado, tudo tinha que pedir, (inaudível) não tinha direito a nada. Essas crianças ficavam a manhã inteira com a gente. Não tinha uma educação física, não tinha uma artes. Não tinha os direitos que uma criança na escola tem, nós não tínhamos isso. As quartas feiras a rede municipal toda sai cedo porque é reunião de planejamento.

C: Como você resumiria, assim... essa criança não tinha direito a que?

L.B: Aos direitos dela mesmo. Aos direitos de aprendizagem, de escola. São os direitos dentro da própria constituição. Elas tinham direito a ter um espaço só? Para quiser ir ou não? Nem nós podíamos pressionar nada porque nós não tínhamos... nós fazíamos era um favor... nos deram um favor de tentar fazer alguma coisa...

C: Por elas.

L.B: Uma CTI, tá? Vamos tentar ver o que vocês conseguem fazer aí, tá? Tá com vocês mesmo. Vocês querem? Nos damos as crianças. Nem uniforme... os uniformes, kits de material escolar quando iam para escola... os nomes deles estavam na escola, mas nós tínhamos que ir lá buscar, quando chegava já não tinha. É muito difícil. Sabe aquilo, toma que o filho é teu? Só que não era filho, os filhos são vários. Eu acho que o trabalho começou a ficar muito difícil. Os professores não estavam querendo ficar porque muitos conseguiam fazer concurso para outros estados, para outros municípios, outras escolas e iam saindo. Não tinha uma continuidade. A gente fazia, como eu te falei, quarta-feira (inaudível) tinha planejamento. A gente fazia formação, cursos com eles. Eu...

C: Lá mesmo?

L.B: Lá mesmo. A gente conseguia...

C: Toda quarta?

L.B: Toda quarta. Eles saíam às 9:30, a gente e ficava de 10h até 12h. Nós fazíamos um trabalho com esses professores, até de sensibilização, dinâmica de grupo. Porque muitos choravam... uma impotência muito grande, de você ver uma criança que tá ali e que você quer fazer alguma coisa... a criança não vai... quando vem dorme. A gente não sabe o histórico, o que tá acontecendo. Vem suja. Muitos dopados até por remédios por medicação. É um contexto muito complicado e dolorido. A gente quer fazer as coisas e tem uma expectativa de resposta, de retorno. Dentro de todo esse caos (inaudível) foi muito positivo. Tanto que foi positivo que nós começamos a batalhar por uma portaria. Que todo trabalho...

C: Tudo começou na verdade por essa iniciativa que foi ofertada pela fundação?

L.B: Essa iniciativa. Foi. Com a mudança de política... nós tivemos a mudança na eleição, o novo governo foi visitar esse espaço para ver que aceleração era essa.

C: A prefeitura?

L.B: A prefeitura do município, nosso prefeito. Mudou o prefeito então eles foram ver que espaço era esse, o que era a aceleração porque ninguém sabia o que era aceleração. Nem os próprios professores da rede, nem os próprios diretores não conheciam porque nós não tínhamos esse espaço ainda de apresentar. E nem tínhamos estruturado, na verdade (inaudível) mesmo o que era. Isso na aceleração não me cai muito bem, parece uma coisa (inaudível) liga alguém na tomada e liga (inaudível), bateadeira. Mas (inaudível) que existe porque nós temos o Acelera Airton, no Airton Senna que eu tentei ver desse projeto, como que era mas é muito fechado. Estive conversando com a V. (inaudível), mas esse projeto é o seguinte... ele te dá todo o material, mas é administrado pelo projeto Airton Senna. Eles determinam todo trajeto.

C: Você não tem autonomia?

L.B: Autonomia nenhuma. São apostilas... se você entrar no site você nem consegue abrir o material. Ele só encaminha se você assinar um contrato e a fundação prefeitura tinha que assinar o contrato. Ai nós íamos perder esse trabalho. Uma coisa muito ariscada você assumir um contrato que você não sabe nem exatamente o que é. E não são crianças por apenas problemas de aprendizagem, são crianças em riscos de vulnerabilidade. É muito delicado quando você trabalha com a vida dessas crianças. Quando você mexe nessa situação. Você tem que ter um olhar não só de um projeto, de um processo escrito com data e prazo. Isso me preocupa muito. Essa coisa desse jogo de cintura, de você ver a pessoa, da identidade do cidadão com suas diferenças, com suas complexidades. A gente tem que ter uma coisa mais (inaudível), mas um olhar diferenciado. Mais afetividade, o trabalho tem que ter muito afeto. Não pode ser uma coisa de apostila tanto a tanto, página tal. Não acredito num trabalho assim. E sim sendo criado... não uma coisa solta, mas a gente tem que ter o olhar muito delicado e ver o que é necessário para esse grupo. Porque as vezes para esse grupo aqui dá certo mas para esse aqui não. Então vamos trabalhar...

C: Não teria com esse projeto essa flexibilidade.

L.B: Essa flexibilidade. Eu fiquei muito preocupada e conversei com a secretária de educação. Só que o espaço realmente não era adequado. Úmido, com estacionamento, como eu te falei, as pessoas passavam. Tinha um abrigo do lado, era uma confusão porque eram pessoas de rua que essas crianças todas conheciam. Nesse abrigo as pessoas usavam muitas drogas e era uma coisa muito flutuante os moradores porque vão lá tomam banho (inaudível) e sai. E (inaudível) como fariam esse trabalho.

C: Na verdade essa mudança de governo se interessou em criar uma estrutura melhor para essa sala?

L.B: Se interessou. O que eles queriam? Eles queriam acabar com a aceleração. Porque já tinha um projeto de ser na nova sede... tinha um prédio que tinha sido uma universidade que seria para essas crianças. Como esse prédio foi usado pelo novo governo, não tínhamos mais esse espaço. Então era acabar com o projeto.

C: Esse espaço que vocês estavam usando?

L.B: Esse espaço que estávamos usando não ia ser mais usado. Tinham comprado um prédio da Universidade Maria Thereza, que era um prédio de escola, que seria a proposta de passar esse grupo de aceleração para lá. Novinho, todo pintado, todo organizado. Só que por questões de nova estrutura, esse prédio não foi usado para a aceleração e sim para a organização da nova secretaria de educação.

C: Isso foi em que ano?

L.B: 2010. Foi o ano de eleições. Foi exatamente 2010. Então mudou, acabou. Depois dessas datas, a gente até vê direitinho, foi no período de transição mesmo de governo. Então nós não tínhamos mais espaço. Então o projeto ia acabar. Não teria

mais aceleração, cada escola que tinha que dar o seu jeito. Até porque não trazia nada de retorno, grandioso. Sabe que essas coisas têm que ter (inaudível) muito grande. Só trazia problema, eram problemas, né? Aí começou a ter nas escolas uma salinha em cada escola tinha que ter uma salinha para aceleração. Assim como acontecia ali, eles também não tinham educação física, não tinham nada, mas pelo menos tinham garantidos em algumas escolas um cantinho. Só que era o seguinte, tinha gente que estava dando aula no refeitório, que era o espaço que a escola deu, só podia usar naquele horário. Nas salas dos professores, só podia também nesse horário. E as crianças aí não ficavam o tempo todo. Elas eram retiradas da sala, ficavam um tempo e depois retornava. Então não era...

C: No próprio turno de aula da criança? Não era nem no contra turno da criança?

L.B: No próprio turno de aula da criança. Nem no contra turno. Então era aí que ela perdia mais ainda a referência, que ele tinha vergonha de estar na sala.

C: Saía, né?

L.B: Saía. Eram chamados de burros, aquelas coisas que adolescente e criança sacaneiam mesmo (inaudível). Algum outro problema (inaudível) ...

C: E essas crianças que estavam nessa sala de 2009, cada um foi para sua escola?

L.B: Retornaram para seu grupo de referência. Quando terminou, retornaram. Aí a escola nesse espaço procurar uma sala. Só que aí não tinha professor. Porque primeiro fazia assim, primeiro você organiza a escola... então essas crianças ficavam aguardando professor. Tem turma, escola que ficou aguardando o ano inteiro porque não houve professor.

C: E essa criança frequentava a aula com a professora regente e ficava lá?

L.B: Ficava lá. Voltou ao que era.

C: (inaudível) os problemas.

L.B: A sorte foram daqueles que já foram para o 6º ano que já foram para outra escola que aí não eram mais da rede ou algumas escolas da rede... são poucas que atendem do 6º ao 9º ano e voltou à estaca zero. Nós fazíamos... aí o que aconteceu? Na (inaudível) governo montou-se na coordenação de 1º e 2º ciclo, que é dividido por polos, são 7 polos em Niterói. Cada polo tinha uma coordenadora responsável pelas escolas do polo. Não só aceleração escolas. Eu fiquei como polo 4. O polo 4 corresponde a Pendotiba, Rio do Ouro... esses polos até eu te dou ele determinado e te digo cada escola... que nem todas tinham aceleração. Não tinha sala, não podia ser aceleração. Esse polo que eu fiquei não tinha nenhuma escola com aceleração, nenhuma escola tinha. O que aconteceu? Conseguimos pegar uma escola de 6º ao 9º ano que emprestou uma sala...

C: Que ainda é do município?

L.B: Que era do município. Emprestou uma sala para gente onde as crianças todas desse polo iam para lá. Mas só podiam ter 15 alunos. Pegava um de uma escola, dois de outro e uma de outra, até porque tinha escola que era melhor nem ir, que era tão distante que a criança não iria. Algumas escolas, algumas diretoras: "já que não tem nada, deixa com a gente". Foi muito legal isso também. Porque na verdade....

C: A escola não (inaudível) porque a criança... ia tirar a vaga de alguém?

L.B: Não aceitou. Não ia conseguir. Porque assim, é muito legal. A criança é da escola. A criança pertence à escola, de todos. Não é o problema que é da fundação e da coordenação. Porque o que acontecia: “Ah isso é problema então é com a coordenação”, “Ah, essas crianças de aceleração não são de ninguém”. Como não era de ninguém da escola agora (inaudível) que não era de ninguém. Muito complicado. A gente fala em inclusa, mas a própria escola exclui. Indiretamente não estou botando assim “ah, é de propósito”. Mas a gente... as dificuldades são tão grandes já no dia a dia que isso (inaudível) pelo amor de deus, leva. Tenta lá.

C: E você acha que a escola exclui... se você pudesse colocar em palavras isso... o que?

L.B: Exclui não aceitar as diferenças, exclui de ver que essa criança vai ter um trabalho maior o próprio professor, para própria escola. Que essa criança ela traz questionamentos de toda uma coisa que já está dando certo entre aspas. Tudo que é novo, tudo que mexe com a nossa estrutura, que nos faz refletir, tornar mudança, leva para uma pauta a gente já começa a ficar (inaudível). A gente começa a falar que já tem tantos problemas, só que esquece que essas crianças é que precisam da escola. São esses alunos que estão precisando desse espaço. Porque são bons alunos são aqueles que não dão trabalho. Muitos são até aqueles que não falam nada são as crianças que estão lá a tarde no cantinho que depois acontece alguma coisa. O corpo fala e alguma coisa acontece. Então essa dificuldade. (Inaudível) a gente (inaudível). Até hoje mesmo a (inaudível) o que é inclusão (inaudível) na sala de recursos. Muitas vezes é o que? Toda criança dentro da escola.

C: De que forma?

L.B: De que forma? Qual a acessibilidade (inaudível)? Esses professores são preparados? Isso também é uma questão. Os professores têm uma formação para saber como vai lidar com essas crianças. Professores de apoio da sala de recursos chega para gente sem uma formação. Eles não sabem (inaudível) criança, nem a síndrome que está essa criança tem. (Inaudível) pega essa turma. E quando o aluno não vem (inaudível) entra numa turma para substituir professor. Isso é inclusão? Não é só criança portadora de necessidades especiais físicas ou psicológicas (inaudível), não. Toda criança de comunidade que tem essa dificuldade são criança com necessidades especiais. Nós temos crianças... todos nós. Aliás, todas as crianças têm necessidades especiais. Porque nós somos indivíduos, somos humanos. Acredito nisso. A educação ainda tem muita coisa a (inaudível), a aprender o que é um processo de educação. O que é uma escola? Que espaço é esse? Não só espaço físico de depósito. Como dia música, a gente não quer só comida, a gente quer outras coisas também. A escola não pode ser apenas um espaço onde dá comida e sala de aula. Esse é o meu questionamento. E numa aceleração você não vai acelerar só o que? Só a leitura? Você acelera o que? Na verdade, você oportuniza coisas que não foram dadas (inaudível), esse novo olhar. Essa questão da curiosidade que a gente está perdendo muito nos alunos, isso de um modo geral. Os jovens vêm para escola, muito até não são considerados riscos de vulnerabilidade mas não observa (inaudível), não levanta hipóteses. Isso é conhecimento, isso é aprendizagem. Esse é o projeto que eu acredito... trabalho com essas crianças de aceleração. É resgatar esse olhar do mundo. Onde você olha, mas não vê. Passa os olhos e não observa. Eu falo muito isso para os meus alunos. Não basta olhar, tem que observar. Que olhar é uma coisa. Olhar você olha tudo, você passa o olho. Você diz: “ só vou dar uma olhadinha”. Quantas vezes a gente fala isso? Não, eu vou observar. É diferente. Quando eu observo eu vou a fundo, eu paro, eu reflito. Isso é educação pra mim. Levar a observação. Esse olhar curioso das coisas. Onde nós estamos? São tantas informações.

C: Você estava falando de 2010. Essa mudança da...

L.B: Isso. Ai também começou a não dar certo.

C: (inaudível) do polo, né? (Inaudível)

L.B: e começamos a ver o seguinte, que as crianças ficavam na sala o dia inteiro com a mesma professora. Não tinham um inglês, não tinham uma arte, não tinham educação física.

C: então, criaram esse polo com essa sala com 15 alunos, que também eles não estavam... não era contra turno?

L.B: Excluídos.

C: Era mesmo (inaudível).

L.B: Parecia castigo. Não é exclusão? Eu tiro você do seu grupo de referência e digo que vou te dar um suporte, mas em compensação você vai ficar trancado, está, meu filhinho? Você vai ver seu grupo todo em educação física. As crianças foram para aula de educação física. E você fica. Algumas professoras: “ah faz o seguinte”... que a professora pegava... não era de uma turma só, são vários alunos de turmas diferentes

C: E escolas diferentes, ne? Com esses 15 alunos?

L.B: É. Com esses alunos. Só que aí não tinha... agora na escola, na própria escola quem tinha essa sala, também não tinha educação física, não tinha artes, nem nada. Porque? Se você está numa sala... vamos ver se consigo explicar. Você tem uma sala e você tem varias turmas de 3º ano. Cada professor te encaminha 2 ou 3 alunos para montar essa turma. Os horários de educação física das turmas do grupo de referência são em horários diferentes. Se você for liberar fulaninho para educação física nesse dia...

C: Não tem ninguém da sala.

L.B: E no outro dia você vai ficar, você vai ficar enlouquecida porque você não vai ter aluno. Ou você vai ficar repetindo toda hora mesma coisa e vai ser um entra e sai. Então, não vai ninguém. Se não vai ninguém, essas crianças que estão na aceleração não participam das aulas extracurriculares. Não tem essas aulas de educação física, artes e inglês porque não tem professor para essa turma. O professor está atendendo lá. Ficam isolados. Isso não é exclusão? E para essa professora ficar a manhã inteira com esta criança, gente... sabendo que existe outras. Ainda mais contrato. Não pode nem questionar, coitada, com medo de ser mandada embora. Tem que ficar quieta. E tem que fazer um trabalho diferenciado. Realmente é desgastante. Você tem que tirar o supprassumo do supprassumo. Ninguém aguentava. E não podia... porque não existia uma turma. Para você ter professor de educação física, ele tem que ter uma turma a mais que diminui o tempo dele.

C: OU seja, tinha um espaço físico, não entendi. Tinha um espaço físico, mas que não era uma turma que compunha a escola?

L.B: Não, não tinha turma. Essa turma não tinha diário dela. Ela tinha uma lista de presença. Essa turma não entra no censo. Essa turma não existe, na verdade. Para escola essa turma não existe porque essas crianças existem lá no grupo de referência. Conselho de classe (inaudível) que é feito, a professora dá turma não conhecia este aluno porque ela ficava com esta professora. Muitos se negavam assinar um relatório, que o relatório era feito por essa professora aqui. Como que ela vai assinar uma coisa que ela não vivenciou? Como que ela sabe se esse aluno aqui é bom, se aprendeu ou não? Olha como a coisa ficou complexa... exclusão. A gente tava dando um tiro no pé.

C: E nesse polo, você coordenava, você criou essa sala de aceleração com alunos. Depois, posteriormente essas escolas que faziam parte do polo também criaram essa (inaudível)...

L.B: Todos tinham. Todos os polos eu fiquei com o polo 4.

C: Sim, então...

L.B: No polo 1 tinham também uma turma. As escolas que tinham espaço, tiveram aceleração. No que muitas das vezes não era sala. Era refeitório, era uma sala de professores, era um cantinho no corredor que a professor... ai não podia ter 15, era só 4. Dependia muito do professor e da escola. Esse polo 4 tinha uma turma só. As escolas não tinham então uma escola emprestou uma sala. Mas a realidade no geral era assim. A escola... que esse espaço.

C: deixa só eu entender. A escola que tinha a sala, que tinha esse espaço que seja qualquer na escola, na verdade, a criança saia da sala do regente ia lá fazer uma horinha e voltava.

L.B: Isso. Ou ficava... por isso que eu estou falando, não tinha nada certo. Tinha escola que funcionava meio horário. Tinha escola que tinha uma turma. Não tinha nada.

C: Ou, por exemplo, era essa situação que você ta me colocando no polo.

L.B: isso.

C: Era uma sala que tinha um professor, mas também não tinha artes, educação física...

L.B: você entendeu como tinham várias situações. Nada, assim... você não sabia o que era. Cada um fazia do seu jeito e você não tinha esse controle. Na verdade, muito fingindo que era reforço, às vezes. E os professores mandavam não era por questões de aprendizagem, (inaudível) própria questão de comportamento (inaudível) não sair de sala a avaliação. Você entendeu como coisa ficou pior, que você não sabia mais quem era quem? Porque não tinha uma portaria... muitos alunos encaminhados eram (inaudível) com necessidades especiais que sem apoio ou sem laudo. Quando não tem laudo geralmente entra em questões comportamentais, então mandava para lá... então não sabia mais o que fazer. Eu falei assim, a gente está enlouquecida... uma coisa que era... cresceu muito o número de alunos. Porque eram 23 no espaço. A partir do momento que todas as escolas começaram a (inaudível) todo mundo queria. Tinha crianças que não tinham esse espaço. Foi mexer em casa de marimbo. Precisava de uma organização, uma coisa oficial. O que precisava? De uma portaria. Portaria é o que dava garantia, que oficializasse... que ai a fundação, a secretária de educação ia assumir isso. Era o que faltava. A coisa ser oficializada. Todo mundo falava... falta uma portaria. Essa portaria nunca vinha. Porque geralmente quem faz a portaria é a coordenação ou uma equipe de gestão. Quando eu vi que tava meio complicado, eu falei assim: "ah, vou meter a cara". E fiz a portaria. Peguei a LDB, fui pesquisando tudo que existia... legislação. O que eu podia eu comi... fui comendo com os olhos, lendo, recortando. E estruturei o que eu achei que seria viável a princípio, que é a portaria que nós temos. A portaria 19 de 2004, que foi inicial, emergencial e a que existe até hoje. De 2004, nós estamos em 2016, é a portaria que nós temos. Cheia de lacunas? Sim. Muita coisa já aconteceu e tem que ser mudada? Sim, mas ainda não foi mexido. Essa é a portaria. Onde a questão do 1º e 2º ciclo você vê que tá definida. A questão da idade. Porque não é porque tá... não é porque a criança... porque as vezes é o seguinte, a criança pode estar com diferença de idade, a famosa distorção que existe na legislação, na LDB, a questão de correção de fluxo. Que na verdade, essa é a intenção, a correção de fluxo...

C: Na verdade, você criou essa portaria por essa necessidade toda que você vem me contando e também para uma garantia para essa criança, pra que ele entrasse e que essa sala, na verdade, fizesse parte da escola.

L.B: que existisse uma turma de aceleração...

C: com diário...

L.B: Com diário próprio, com direitos próprios de todo aluno, de toda turma. Que são... entrada, saída. Professor regente nessa turma, professores especializados.

C: Essa sua experiência, até então, fez você olhar para esses direitos que na estavam sendo...

L.B: (inaudível) mais uma turma. Toda escola no final do ano organiza quantas turmas vai ter? Porque não já no final do ano já montar essa turma existindo essa turma. É o grupo de referência de aceleração em que esses alunos fossem já com uma avaliação diagnóstica do final do ano. Professor assumindo e mandando relatório porque esse aluno deveria ir para turma de aceleração e questões de aprendizagem e fazendo com que o professor observasse essa ficha do aluno. Porque para ele encaminhar ele teria que saber a idade desse aluno, a história desse aluno no processo de escolaridade dele. E mexe com a escola. Porque, o que acontecia... é casa de marimbondo, mas eu precisava mexer. Porque a gente via muito em relatório de aluno assim: ainda não atingiu os objetivos. Ainda não domina a leitura e a escrita. Ainda não. Só que quando essa criança nessa própria escola foi a primeira experiência escolar dessa criança. A criança tinha 6 anos. A criança tá com 13 anos e ainda não domina. O erro é de quem? Só dessa criança? A não ser que essa criança tem um número grande de faltas, a não ser que essa criança tem saído e vindo. Mesmo assim, quais as ações dessa escola perante essa criança? E isso no relatório e quando a avaliação diagnóstica com essa criança (inaudível) do grupo de aceleração isso tem que ter registrado. Isso é a garantia.

C: pra vocês é, quando você cria essa portaria, uma das questões foi você colocar... a professora tinha que colocar nesse relatório porque esse (inaudível) e não fizeram nada.

L.B: A escola

C: A escola tem que se pronunciar?

L.B: Se pronunciar. Porque não é “ah, encaminha para o conselho tutelar”. Perai! E a gente sabe que o conselho tutelar as vezes é um pouco perverso. Porque tem (inaudível) muita criança, quer levar pra abrigo. Mas gente, não pode ficar uma coisa de força, briga de força. A escola nesse momento tinha que fazer esse relatório, sim. Quais são os assuntos? Você levou pra casa? Se essa criança falta muito. É muito (inaudível) “ ah, faltou. Teve muito excesso...” mas (inaudível) o que foi feito? A escola ligou? Tem retorno? Porque você tem que passar isso pra ficha. O professor de aceleração não vê... só quer saber do histórico dessa criança. Porque essa criança chegou a essa distorção? Até pra saber que plano traçar para essa turma. E também não é só o fato da criança ter distorção. As vezes a criança tá além da idade. Ela tem 11 anos e ainda está no 3º ano, que já deveria estar no 4º ano. Mas o garoto é bom, o garoto não tem dificuldade. Ele tem um probleminha, então aconteceu alguma coisa na vida dele que não foi porque ele vacilou. (Inaudível) viajou, saiu de outro estado. Que as vezes o conteúdo é trabalhado e avaliação é outra. Você não tem que só pegar o papel e só olhar, você tem que observar. Aí entra o observar. Olha ficha do aluno: “ ih, aqui tem tantos anos”. Mas perai, tem tantos anos, mas o que aconteceu? Vou fazer uma avaliação diagnóstica. AH ele tem distorção...

C: Na portaria você criou esse tipo de... a escola tinha que se pronunciar dessa maneira. Isso tá na portaria?

L.B: não só na portaria como depois nas questões de avaliação do relatório do aluno que é um outro relatório.

C: o relatório do aluno pra encaminhar ou o relatório do aluno dentro da sala de aceleração?

L.B: Os dois. Pra você encaminhar você tem que justificar o histórico porque...

C: isso está na sua (inaudível)?

L.B: Está. E esta naquele relatório quais são as atividades... porque não são só... e as vezes o aluno está de falta. Faz uma avaliação. Gente, vamos pegar a avaliação (inaudível) e pegar o que foi de bom. Porque (inaudível). Porque não conseguiu? Não precisa fazer muita pesquisa, né? Eu vou ficar batendo o tempo que ainda não dominou, ainda não aprendeu? E o que é aprender? O que essa criança sabe? O que esse garoto está precisando? O que essa turma vai precisar? É do ba, be, bi, bo, bu, bô? Então faço o ba, be, bi... faça bem. Faça um ditado que eu não sou contra ditado e nem ba, ble.... Eu contava uma história, é sentar no chão, é falar do tráfico, é falar de namoro, é falar do impeachment. Essa semana com uma turminha de 8, 9 anos o que era impeachment. Eu botei para trabalhar em dupla. Não to me vangloriando, mas minha cabeça fica a mil, né? Assim como você fala de impeachment com 50 anos, 10. Botei trabalhando em dupla, eles tinham que trabalhar. Como a dupla não deu certo eu dei impeachment. Eles entenderam que impeachment podiam trabalhar... foi muito engraçado, depois no finalzinho a mãe veio buscar, aí o pequenininho falou assim: “(inaudível)”. E explicando... é a forma. Isso é uma fusão que é uma coisa difícil. Porque a gente (inaudível) muita gente pro professor. É um exercício muito grande.

C: Tem (inaudível) tá disponível, né?

L.B: tem que estar disponível. Difícil pra caramba porque você não vai mudar tudo. As pessoas já falam assim: “ih, fulaninho não vai dar certo. Acha que é sonho, fantasia. Mas eu acho que a gente tem que dar oportunidade.

C: estão desde 2010, com a criação dessa portaria, essa sala de aceleração (inaudível)?

L.B: Sim. Aí que começou a ter essa história legal. Ainda muita coisa a gente tá trabalhando mas graças a Deus que grupo bom que nós trabalhamos. Que professores maravilhosos, de emocionar, sabe? Do trabalho. Você vai ter oportunidade de alguns relatos, até as avaliações dos professores. Eu tenho toda a nossa formação com esses professores que eu continuei fazendo. Eles não iam as quartas feiras mais, pelas quartas feiras eles tinha que ficar na escola, junto com os outros professores.

C: Como você fazia a formação?

L.B: Uma vez por mês. Uma vez por mês eles não tinham aulas essas crianças do grupo de aceleração. Os professores iam em dois turnos. Quem (inaudível) no seu turno ficava a disposição o dia inteiro e tinha uma formação mesmo. Leitura compartilhada inicial, pauta. Eu tenho todas as pautas que eu vou te passar também do que foi trabalhado. Eu tenho esse material. Na troca de experiências porque isso era muito importante, porque o trabalho era muito sofrido, muito ainda reclamavam que eram a parte. Mesmo tendo tudo isso não era ainda inseridos na escola, os professores.

C: Ah, os professores?

L.B: os próprios professores sentiam isso. Eu tenho relatos disso. Você vai ver tudo isso. Eles não se viam como parte da escola. Eles não eram chamados para muitas reuniões. Eles não tinham voz e vez. As vezes na reunião todos falavam: “ah, esqueci! A aceleração tá aí”. Para você ver como (inaudível) existe. Foi uma coisa de lutar.

C: não é só a sala que tinha... que é essas coisas que você falou, a exclusão do próprio professor.

L.B: do próprio professor. Essas coisas... tinha a L. A L. ficava sozinha. Depois veio a L. da (inaudível) que foi uma professora que veio trabalhar comigo porque eu não tava dando conta. Porque nós terminamos em 2012 com 97 crianças. Nós começamos 2013 com 280.

C: 97 crianças do município todo? 2013, quantas?

L.B: 280.

C: Ai ela passou a te ajudar na coordenação, né?

L.B: Ai ela passou a me ajudar na coordenação e a gente começou a ficar... tinha que filtrar.

C: L. o que?

L.B : L. Hoje em dia ela é assessora da superintendente de ensino. Você pode procurar na própria fundação que você pode conversar com ela também. Eu te dou até o contato dela, o telefone. Ai ela ficava dando toda esse suporte. Nós íamos apagar muitos incêndios que ai nós íamos as duas para ver a questão de como era sala. A proposta no nossa é que fosse uma sala atrativa. Antes, nós tivemos uma briga com os diretores, sim, porque não era aquela sala feia, cheia de cadeiras entulhadas. Não, tira essas cadeiras. Ate nisso nós tínhamos que nos envolver. Muita luta. Não to dizendo...

C: que dificuldades você encontrou em relação a escola?

L.B: de ter um material, de ter uma sala com jogos, que as coisas ficavam muito guardadas na escola. Que essa sala fosse um ambiente praticamente alfabetizador que a gente sempre ouviu falar não existia. Do professor, ia é contrato, sabe que professor de contrata, ta pisando em ovos ainda. Os professores da classe de aceleração... esse ano já temos professor porque depois eu (inaudível) se é professora de aceleração.

C: esse ano foi concursadas?

L.B: (inaudível) mudou.

C: Ah, só esse ano?

L.B: Ano passado.

C: 2015?

L.B: Ano passado o que aconteceu? (Inaudível) passado para coordenação lá da fundação. Porque cresceu muito, a proposta começou a ficar muito difícil. Porque tem outra questão porque essas crianças da classe de aceleração elas não participam das avaliações externas.

C: isso que eu não entendo. Eu não acho nada no censo dessas crianças, entendeu? Isso é uma coisa que eu até vou (inaudível), quero entender (inaudível).

L.B: porque? Essas crianças não fazem parte do censo. Por isso que fiquei preocupada com esse número grande de alunos. Por uma questão do IDEB que essa é a grande coisa que trava a educação dessas crianças porque as escolas querem os alunos prontos. Porque o IDEB é o que? É a avaliação externa da escola em que a pontuação da escola sobe do aluno...

C: e que acompanha o conteúdo, né?

L.B: e que acompanha o conteúdo. Você entendeu o contraditório? Que a escola que ganha uma verba maior para investir na educação são alunos... as escolas que não tem o IDEB tão bom. Mas ao mesmo tempo todo o município

C: Quer ter o IDEB maior.

L.B: todo gestor de município quer o IDEB maior. É uma competição. Essas crianças não fazem parte dessa avaliação externa. E porque esse número tão grande de crianças está crescendo nessas turmas? Essas crianças com dificuldades. Que limpeza é essa que está sendo feita? Eu digo que é limpeza até pesada. Como essa seleção dessas crianças que não fazem parte do IDEB? Ai como eu (inaudível) comecei a entender muito, como de certa forma começaram a vir umas turmas que não tinham muito avaliação diagnóstica, aquele inicial nosso. De avaliação diagnóstica, porque essa criança.... Porque que essa criança... porque aceleração nós fazíamos a princípio não era (inaudível) da portaria, não que a criança permaneça o ano inteiro nessa turma; quando a gente já tinha visto uma experiência anterior, que isso tudo é experiência, a gente vai experimentando. O que a gente conversou, tão eu quanto a L. a gente pontuou muito isso? A criança as vezes precisa de um ponta pé. As vezes ela fica com você 6 meses.

C: a coisa engrena, né?

L.B: Engrena. Por isso que no início a gente não é fecha (inaudível). A gente sabe que essa questão de aluno, de turma, de enturmação a secretária faz isso muito bem. Existe a transferência com bom senso e querendo, eu esqueci aqui a palavra, querer, a gente organiza. Porque que essa criança vai ficar nessa... deu salto. Vai ficar um ano inteiro preso e a professora tendo que pegar crianças com níveis diferentes de conhecimento, de necessidades. Porque essa criança já não pode... ih, perai, volta.

C: Desestimula a criança.

L.B: Desestimula. E as vezes tem um outrozinho que tá lá na sala que tá precisando vir. Faz uma permuta. Essa flexibilidade que eu acredito numa turma de aceleração e não numa coisa fechada.

C: E não tinha?

L.B: Não tinha.

C: Passou a não ter.

L.B: Passou a não ter. os professores já não faziam mais isso. Começou a ficar difícil esse ir e vir.

C: a criança era obrigada a ficar aqui o ano todo?

L.B: ela ficava o ano todo. Poucas escolas, poucas diretoras...

C: E também os relatórios para ingressar na sala de aceleração não era feito como no início?

L.B: Não. As crianças já estavam (inaudível) avaliação diagnóstica que era dado... que nós até que encaminhávamos porque senão nem mandavam. Eles ficavam muito esperando da gente. A turma de aceleração é como se tivesse uma coordenação diferente da escola. Nós éramos a coordenação pedagógica. Tudo que acontecia, até briga de aluno na turma de aceleração eu tinha lá que ir lá e resolver. Que a escola não resolvia. “ (inaudível) vem aqui que a gente não aguenta”. “Ta dando problema a turma de aceleração”. Sempre era assim. Então, a gente tinha que ir. (inaudível) coisa não era... tava muito difícil porque a gente não tava lidando com o pedagógico, era questão de comportamento, que a escola não tava dando conta. Tomava umas atitudes que a gente não ficava sabendo, depois a gente tinha que assumir. Como suspensão de aluno e de não ligar: “o aluno sumiu”. Professor não tinha liberdade... umas coisas que começaram a ficar... muitas escolas, eram 49 escolas que nós atendíamos. Muito complicado. Aí eu cheguei num ponto e falei assim, meu ciclo fechou. Enquanto fundação, enquanto coordenação desse projeto... a gente já não tinha mais como lidar com estas questões. Eu fiquei um

pouco cansada. Eu falei assim: “ih, é pra gente entra num processo...”. A semente foi lançada. Eu fechei esse ciclo. Ai eu voltei para escola depois de 10 anos. Ai eu escolhi essa escola e escolhi só voltar so para turmas de aceleração. Eu queria uma turma de aceleração.

C: Em 2015?

L.B: 2015. E aqui foi um outro desafio. Eu acho que eu tenho alguma coisinha com esse desafio.

C: Acho que te procura (risos).

L.B: Acho que me procura (risos). Essa escola aqui nunca teve classe de aceleração. É uma escola de zona sul. A clientela aqui muitos são filhos de porteiros. Você olha para carinha das crianças... parece escola particular. Como se escola pública não pudesse ser assim.

C: ela é diferenciada.

L.B: é, aqui é escola de elite. Os professores (inaudível) querem trabalhar. É uma luta, todos os pais querem botar (inaudível) no Julia Cortines. E realmente é uma escola diferente. Porque tem uma direção presente. Conhece cada aluno, cada... isso é muito legal. São presentes. Presentes e coope(inaudível). Hoje nós tivemos uma reunião só com os pais das classes de recursos. Estava numa reunião. Para ver porque esses alunos estão faltando. Legal, né? Tanto que você vê as salas como é bem montadas.

C: tem uma preocupação além, né?

L.B: Isso. Ai eu falei assim: “ah, eu quero uma turma de aceleração”. E aqui ia (inaudível) uma turma de aceleração. A turma de aceleração aqui é muito engraçada. Parece um resumo de toda essa história toda que eu vivi (risos).

C: Te deram um presente, então.

L.B: foi um presente. Porque... ah muita coisa legal que eu esqueci de falar. Nós começamos a estabelecer o número de alunos, no máximo 15 alunos.

C: isso antes de você vir para cá?

L.B: Antes de eu vir para cá. Lá na portaria. A portaria estabelecia no máximo 15 alunos. (Inaudível) vai fazer um trabalho de (inaudível). Não é uma cadeira atrás da outra. Você tem que olhar para o seu aluno. Nós estabelecemos até 15, de 10... menos também não dá. Você não podia ter dois alunos. De 10 a 15. E se liberasse pra mais ia ter umas 50 só a aceleração. Na verdade, nós fomos avaliar o que tem de turma de aceleração aqui, normal.

C: Agora, so antes de você entrar no Julia Cortines, então... 2013 foram 280 crianças que você (inaudível). Essas 280 crianças nas 49 escolas?

L.B: Isso.

C: 49 escolas tinham sala de aceleração?

L.B: sim.

C: na época que você estava na coordenação mais ou menos, é isso?

L.B: Não. Eu tenho mais ou menos isso. Eu tenho tudo em tabela que eu vou te mostrar. Eu puxo até aqui agora pra você.

C: Até pra gente depois, se eu conseguir um dado mais recente eu ver como que tá agora.

L.B: eu tenho dado recente... como foi o tempo, são muitos números. E esses relatórios dessas crianças todas, eu li um por um. Porque a escola não lia. Porque tinha umas coisas assim, que eu achei um absurdo. Isso é (inaudível) em off, a gente não vai falar o nome da escola. A escola tem de 1º ao 5º. Essa turma de aceleração, essa criança entrou no 1º ano. 1º ano é alfabetização. Essa criança ficou o ano inteiro. Quando veio o relatório essa criança foi promovida para o 7º ano. Que vara mágica é essa? (risos). Porque? Ta tirando a criança da escola. A criança chegou do zero. No primeiro relatório a criança não escrevia letra bastão. Não lia, não interpretava, não escrevia o próprio nome. Como que essa criança vai para o 7º ano? Quando eu vi isso primeiro... então o seguinte, isso que é legal. Porque a coordenadora na época era a V. Essa mulher você pode citar aí. Que foi a pessoa que deu muita força para aceleração. Foi a nossa superintendente V. B., que é uma pessoa que eu admiro. Porque ela deu credibilidade as minhas falas, o que eu fiz, a minha portaria, tava junto. Me deu...

C: ela era da coordenação?

L.B: Ela entrou como superintendente (inaudível). Nuca me viu, não a conhecia.

C: e hoje ela permanece?

L.B: Largou a (inaudível) de escola. Também não aguentou. Quando ela largou... se ela largou, eu largo também. Agora que eu vou embora. Eu vou ser a última a pagar a luz (risos). Não vou mesmo.

C: (inaudível).

L.B: Uma pena. É diretora de uma escola Dario Castello. Uma escola que foi inaugurada. Ela pediu para ser diretora dessa escola. Me chamou para ser coordenadora de turno, mas eu preferi vim... até porque é distante. Eu preferi vir porque era perto de casa. Agradeço muito a ela. O que nós estávamos falando?

C: Você estava falando da Julia Cortines. (Inaudível) de aceleração.

L.B: Aí no Julia cortines não tinha aceleração. E tinha uma turma, desde a época que eu estava na coordenação lá, tinha uma turma que era do Morro do Palácio. E (inaudível) várias pessoas da comunidade, pessoas que trabalhavam lá. (Inaudível) porque tinha um grupo de crianças, Morro do Palácio, que estavam sem ir à escola e frequentava o Maquinho. O Maquinho é um espaço de ciências e tecnologia para comunidade, que é um espaço que tem computador e que tem agora um est(inaudível), e que a comunidade tem acesso. Usa computador, faz alguma atividade de artes. Uma atividade de acesso a comunidade. Aí tinham essas crianças que ficavam lá soltas. E tava procurando escola. Só que a aceleração...

C: Essas crianças não estavam escola.

L.B: não estavam escola.

C: Iam pro Maquinho fazer uma atividade e iam pra casa.

L.B: (inaudível) em casa, ficavam soltos, no campo de futebol. E o número de crianças de 10 a 12 crianças e que estavam sem escola, na (inaudível) escolar e que tavam querendo... mas eles não podiam descer porque era outra facção. Então, não podia ir para escola nenhuma. A princípio que nós mandássemos uma professora para lá, mas como não tinha escola como

(inaudível)? Se fosse naquele início lá, mas agora não, tem uma portaria como eles iam... e que professora que ia subir o morro? Eles tinham que sair de lá. Vai mandar a mulher pra toca do lobo?

C: E também não resolver a questão social.

L.B: Não. Ia fica sozinha a mulher. Qual a professora que ia ficar? Nem eu. Fazer o que lá? A gente tem que mostrar o outro mundo, outra realidade, (inaudível) vai ficar sozinho. Poderia até ser uma sala desse espaço, mas isso eles já (inaudível). Eles estariam lá indo e vindo, não teria uma mudança na vida deles. A princípio, a gente “então não vamos” e morreu. (Inaudível). Quando eu venho pra cá, gente... qual era o grupo que vinha montando essa aceleração? Exatamente esse grupo de crianças. Vieram todas. 13 crianças do Morro do Palácio e que eu já tinha assumido que eu vinha pegar uma turma de aceleração que eu não sabia quem era os alunos. Virei princesa porque todos do Morro do Palácio (risos). Do palácio eu sou a princesa, sou a rainha. EU mexia até com eles. Uma loucura. Porque essas crianças me lembravam muito aquele início lá onde eu trabalhava, Marechal não sei o que, mas eu vou lembrar. Marechal Deodoro, era Marechal Deodoro 257. Lá as crianças (inaudível) não tinham referências. Essas vinham imundos, fedidos, mijados, descabelados, com remela, sandália rasgada, sujos. Não tinha referência, eu nunca vi ninguém na reunião de pais. Gente, o que é isso? É um processo de... sem referência nenhuma. Nunca tinham vindo a escola. (inaudível).

C: quanto tempo de abandono dessas crianças? Na média.

L.B: Eles frequentaram a creche na comunidade até 6 anos, ficaram 2 anos. Alguns tentaram matricular em outra escola. Elas ficaram pouquíssimo tempo, tanto que não tem histórico. Vieram pra cá sem documento, sem histórico escolar, não tinha nada. Muitos atem hoje que continuam não tem documento.

C: Porque isso?

L.B: porque os pais não têm documento, perdem. Muitos não têm pai, não tem mãe. A T., vou te dizer o nome. A T. não conhece a mãe. Ela mora com uma tia, que é prima do J., que a mãe deficiente mental e o pai também tem problemas que não moram juntos. Ele mora (inaudível) essa mesma tia. A A. é prima que também não conhece o pai e nem a mãe e mora com essa tia que é uma senhora.

C: 3 morando com a tia.

L.B: 3 morando com a tia. Sendo o que, eles moram com essa tia mas tem os familiares no morro. O J., o pai é usuário, a mãe é usuária. São separados, não tem casa. Ele vem a mãe cheirando, usando drogas, deficiente mental dormindo na rua, em qualquer lugar. O pai também. O V. o tráfico é do lado da casa dele. A mãe tem relação sexual com os caras lá para poder ter um dinheirinho. Ele não sabe quem é o pai. Isso a gente (inaudível) ... primeiro (inaudível) quem era o quem. Quem era... não tinha relatório. Na avaliação não tinha nada deles. Então eu fui muito franca, eu quero saber se (inaudível). B., a mãe... “B. sua mãe trabalha onde? ”. “Minha mãe trabalha no banco do Brasil”. “Opa, legal, sua mãe trabalha no banco do Brasil, mas porque você vem assim? Você não tomou banho? Sua mãe trabalhando e nem cabelo você penteia”. Ela é negra do cabelinho assim, crespo todo arrepiado. Ela tem uma mancha no rosto queimado, foi coisas em casa, pegou fogo. Depois eu soube da história. Ai um dia saindo: “tia, vamos lá no trabalho da minha mãe”. Cinco horas o banco já fechou. “Não ela fica até 6 horas no banco. “Então está bom, B., vamos lá”. Quando chega no banco do Brasil a mãe dela realmente trabalha no banco do Brasil, sentada no chão com irmão dando mama e vendendo paçoca. (Inaudível). Passa o dia inteiro ali. Ali é...

C: Esse é o endereço dela. Me procura lá no banco do Brasil.

L.B: E o banco do Brasil tem uma área de jardins onde o irmãozinho dela pequeno... tem grade. A mãe fica no portão e ela sabe quem entra e sai. O menino brinca ali. Ali ela leva comida, toalha... pega água na rua, dá banho na criança ali. Essa história, essa é a realidade. V. as unhas imundas, pegava comidas as crianças jogavam... ele ficava no recreio pegando biscoito das crianças daqui da escola que cai no chão e põe no lixo, ele catava e comia. Porque é uma realidade catar lixo na rua. Olha essa situação. C. já tinha passado por não sei quantas famílias. Ela mesmo dizia: “Ih, tia, agora eu to morando com uma família. Não sei quanto tempo isso vai durar não”. Porque adolescente, aquela fase que questiona, então era sempre devolvida. As pessoas querem todo mundo prontinho. N., a avó trouxe ela... morava lá (inaudível), tipo Madalena (inaudível). Essa C. veio, quando adotada, ela teve aquela doença que você fica muito magra... raquitismo. Tinha problema de memória, (inaudível). A N. foi... a vó trouxe... o filho dela que casou com uma moça trouxe do interior pra cá. A menina veio de uma situação que não tinha nada, a patroa que tinha tudo adotou. A menina passou a ter de tudo. Inclusive fez a cirurgia na boca que a menina tinha bruxismo. Ficou uma outra menina. Essa deu sorte e que hoje em dia, já soube que voltou para mãe. Porque a mãe verdadeira... trouxeram ela pra ver como a menina estava bem. A mãe chegou aqui, ficou com uma raiva pegou a garota pelos cabelos, falando: “Já que eu não tenho nada ela também não vai ter”. (Inaudível) não podem fazer nada porque a lei... a mãe pode ser a pior mãe, você não pode tirar da mãe. Eles não tinham um documento dizendo que a mãe tinha autorizado ficar aqui. Então, a mãe encontrou com um processo que foi sequestrada. Esta é a nossa realidade em 2015. Essas são as crianças que começaram comigo. G. mora com a avó. O pai mora em São Gonçalo e a mãe ele não sabe quem é. Você vendo essas crianças... uma briga porque os problemas eram muitos. Eles não estavam (inaudível) nunca sala de aula. Tudo eles quebravam, todo dia eles querem (inaudível) porta, eles brigavam. Se um encostava no outro era motivo de p., que era assim mesmo. (Inaudível) afeto deles. É o que eles estão acostumados. É na p., (inaudível). É ser mais esperto, vamos (inaudível). B. trabalha tomando conta de carro. E eu achava estranho porque ela é bem máscula. (Inaudível) se ela queria ser homem. Quando eu vi que ela trabalhava tomando conta de carro com um bando de homem (inaudível) dessa garota. Ela vai ficar feminina? Vai ser estuprada. Então ela ta no (inaudível). Oh aso a linguagem. Essa menina pra caramba. Todos eles. Não tinham... não sabiam ler e escrever a história deles (inaudível). Nós começamos um trabalho de resgate de cidadania. Era (inaudível), sim. Fiz um projeto, você vai ver depois... tem umas fotos, aproveitando a história... de 10 em 10, contagem de 10 em 10. Tem um livro dos pés. Comecei a trabalhar os pés. Fizemos o dia da limpeza, de higiene. E tinha um kit. Comecei a conversar com eles. Isso eu sempre procurei fazer com os meus alunos. Eu não fico enfeitando o pavão, não. É pão pão, queijo queijo. E falei com eles: “olha, aqui, a escola é essa”. (Inaudível). Se alguma criança deixasse comida no prato eles pegavam a comida. É assim mesmo. Estão acostumados. O V. essa questão de pegar na lixeira, ele ta acostumado na rua. Com certeza. E (inaudível) com eles. (Inaudível) olha só: “você come igual a bichinho”. Não falando assim, (inaudível). (Inaudível) precisa cortar a unha. Olha só, vamos observar essa questão... (inaudível) recreio onde eles todos (inaudível). Vamos observar as pessoas. Vamos olhar. Vocês precisam... e eles não faltavam. Minha felicidade deles virem para escola. Eles...

C: (inaudível). Não tinha falta?

L.B: nenhuma. Chegava atrasado ninguém, ao contrário. Sabe que o que eles faziam? E vinha o bando, né? Era bondinho mesmo. Todos juntos da comunidade. Eles chegavam... eles saiam de casa, acordavam e vinham direto para cá. Eles estudavam a tarde. 9:30 essas crianças estavam aqui (inaudível) a escola esperando o portão abrir. Ai eles descobriram a biblioteca pública aqui do Campo de São Bento. O *Central Park* de Niterói. Você conhece aqui? Então eles (inaudível) a biblioteca e ficavam a manhã inteira lendo os livros. Só que eles iam sozinhos e as vezes saiam porradaria, briga. Ai eles começaram a proibir deles irem. Então eles ficaram aqui no Campo de São Bento (inaudível) imundos. (Inaudível). Iam sem comer. Eles ficavam pedindo coisas na rua para poder comer. Chegavam aqui suados. Ai eu disse: “meu deus do céu, preciso fazer alguma coisa”. Ai que é a questão da escola. Os alunos não eram só meus, eram da escola. Em conversa com

a direção resolveram o seguinte: eles não poderiam sair mais cedo, mas quinze para uma eles poderiam entrar e seria servido o almoço. Todos almoçariam aqui. Mas antes eles iriam tomar banho na escola. Olha que legal.

C: e a escola via algum entrave? Porque a escola tomou essa postura.

L.B: toda a escola abraçou essas crianças. Desde o porteiro até a moça da cozinha. Até eu tive que fazer o contrário, tive que pedir para ela parar de dar comida. Porque eles chegavam quinze para um... que aí eu montei um kit banho. Então eu trouxe shampoo... isso eu pedindo as professoras. Isso é muito legal. Cada mês uma professora essa turma de aceleração. “Traz um sabonetinho. Na compra de mês um shampoo”. Eu tinha... tenho até hoje, um kit com toalhas... tinha um chuveiro que era dos funcionários. Os funcionários da limpeza me ajudavam nessa questão. Eu sempre cheguei dez para um. Eu não trabalhava o dia inteiro, eu trabalhava de manhã. Aqui de tarde.

C: você fez alguma sensibilização quando montou essa sala? Com os funcionários da escola.

L.B: Sim. Com todos os funcionários.

C: Antes de iniciar?

L.B: Não. Antes de eu iniciar porque eu não conhecia.

C: Mas você fez...

L.B: mas eu... no início foi difícil porque tínhamos alunos que a entrar em sala (inaudível) para sala, horário. Eles não queriam. Um (inaudível) quebrava a escola inteira. Mas ninguém rejeitou, todo mundo queria ajudar a pegar essas crianças. No início: “deixa que eu fico”, “deixa que eu ajudo”, “eu trouxe uma roupa”. Como foi uma coisa diferente da escola, eles viram como uma necessidade... é muito diferente. E não eram crianças do mal. Você via crianças doce (inaudível) no olhar e a fome de aprender. A felicidade as vezes está numa escola. A direção (inaudível). O dia que eles ganharam a blusa do uniforme, que eles nem tinham... e eles vinham muito sujos. (Inaudível) será que a gente não consegue (inaudível) ano passo. Serve? Serve. (Inaudível). O dia que todos tomaram banho e colocaram a blusa da escola, menina... nossa, isso mudou. Agora eu faço parte da escola. Você tem (inaudível) numa escola. Vocês estão numa escola. Vocês não estão na rua. Aí falando da importância... aí a gente começou todo um trabalho de escola... a questão da alimentação, do comer devagar. A comida não vai acabar.

C: a diretora não encontrou nenhum entrave em solicitar esse quantitativo pra fundação?

L.B: Não. (Inaudível). Aí é que eu te falo, é uma turma.

C: Aí vocês não tinham esse entrave?

L.B: Não tinha.

C: Então, era na verdade a postura do diretor da escola?

L.B: Do diretor da escola. Muito difícil... porque ela mesma teve um entrave porque teve um momento que ela (inaudível): “essa turma não vai continuar”. Aí foi uma dificuldade porque a gente vi que não era culpa das crianças. As crianças, a gente sabia que não tinham um contexto familiar. Não adianta ficar ligando: “pai vem aqui”, se eles não têm pai. Por isso é legal você saber o histórico dessas crianças, investigar. Eu fui ao morro. Eu fui visitar a casa de cada criança. (Inaudível) isso não é possível, se os pais não vêm. E eu não tenho esse negócio de subir morro, não. Eu não tenho. Procurei pela

associação de moradores. Procurei o Maquinho. Esse cara até que (inaudível). Eu preciso de ajuda. Que quando foi solicitada uma (inaudível) dessa turma. Ai eu ia na fundação, eu falo sim, e da própria estrutura. Porque quando falaram para diretora sobre essa turma que a fundação daria todos os suportes a escola. Suporte da assistência social, de psicólogo, de fono, de conselho tutelar. Nada foi feito. Nós ficamos sozinhos nessa escola vendo que as crianças (inaudível) ficar e ainda (inaudível). Chegou a um ponto de suspender dois alunos, o V. e o J. porque era briga, era (inaudível). Eles viam as outras crianças, a revolta das (inaudível) de não terem água. As crianças... não na sala... de mochila, a mamãe trazendo, dando beijinho, na festa... eles não tinham nada. Então era uma sacanagem fazer isso. Tirar essas crianças, dizer que colocou na escola, já conseguimos uma turma.

C: tinha que ter um psicólogo.

L.B: e não ter nada. (Inaudível) nós ficamos sozinhos aqui. (Inaudível). Era uma tragédia anunciada. Porque eles jogavam qualquer coisa um em cima do outro. (Inaudível) de ferro, pedra. Era assim. Bichinhos porque não estavam acostumados e dóceis, mas a gente via que era questão da vida mesmo. Muito complicado. De chamar, de ir lá em cima. (Inaudível) acho que as pessoas começam a ficar mais solidárias. Porque senão a turma ia embora.

C: Isso nesse início?

L.B: Nesse início. Foram 6 meses que eu so trabalhei isso.

C: (inaudível) entrarem nesse espaço, vamos dizer assim?

L.B: Nesse espaço. Ai comecei... fui à rua com eles, comecei ir à rua. Fui para o Campo de São Bento, que era o local que eles gostavam. Fui, mas (inaudível) na biblioteca (inaudível) que eles não podiam mais entrar, então eu fui. Foi a questão de entrar que tinha que assinar... (inaudível) o que (inaudível) na biblioteca? Vamos assinar o nome na entrada. Muitos não sabiam. Eu falei assim: “faça um desenho de vocês. Vocês têm registrado que vocês vieram”. E é assim o trabalho. E fomos... ai faz (inaudível). (Inaudível) e ser firme nas questões.

L.B: Esse é um grupo que começou em 2015. Nós temos aqui a S. A S. agora ela teve... saiu porque a mãe foi presa. Ela estava dentro do ônibus que a mãe assaltou, ela não sabia. A mãe resolveu assaltar. Ela desceu do ônibus, finge que não conhecia a mãe, foi embora. A mãe pegou 10 anos, saiu no jornal, inclusive. Todo mundo aqui ficou sabendo. E ela (inaudível) inocente trouxe foto da mãe, dizendo que a mãe apareceu no jornal. E acabou saindo porque ela... onde ela morava, ela foi morar com pai adotivo. Ai ela veio visitar uma prima onde ela morava com a mãe. Como a mãe foi presa e disse da onde vinha, os caras do tráfico pegaram essa menina e ficaram esse final de semana estuprando essa garota. E nós não fizemos nada porque nós pedimos ao conselho tutelar, ao ministério público que desse um suporte. Nós não conseguimos... esse senhorzinho era um senhorzinho que pegou essa criança e que não era o pai. Então ela agora tá morando em Rio do Ouro.

C: Com quem?

L.B: com avó.

C: então, ela ficou o fim de semana inteiro...

L.B: (inaudível) os homens abusaram dela.

C: depois da mãe ser presa?

L.B: Depois da mãe ser presa. Já um tempo ficaram sabendo e como a mãe ia ser presa, entregou o nome das pessoas. Essa menina foi visitar (inaudível) pela comunidade. Então, pegaram essa menina e ela foi estuprada. Essa aqui é I., a história muito doida. Essa aqui é a I., mora no Palácio. Gordinha, fazendo xixi, tem problemas de autodestruição, não se cuida. Prostituta no morro. Mae veio buscar toda maquiada, de shortinho curto.

C: Essa tá. Essa não. Essa saiu?

L.B: essa saiu. Essa aqui, o que nós fizemos? Porque essas crianças todas quando vieram nós não tínhamos uma referência de escola nenhuma, nem de escolaridade. Então, todas ficavam comigo, no final do ano eu já encaminhei, mas essa menina não precisava ficar nesse grupo. Nós já colocamos ela no turno da tarde. Já (inaudível) mas você vai ter acesso a conversa com ela. Porque até legal ela ter vindo nesse grupo e ela já saiu desse grupo de aceleração, já ta no grupo de referência. Precisa de uma fono, precisa de um psicólogo até por essas questões da feminilidade. Sabe que a mãe é prostituta.

C: ela tá numa sala com regente? Sem ser de aceleração?

L.B: Com regente. Sem ser classe de aceleração. Este é o G., está na classe de aceleração. Não conhece nem a mãe, nem o pai. Mora com uma avó. Não, conhece o pai que mora em São Gonçalo, tem uma nova família, mas ele mora com uma vovozinha aqui perto. Continua vindo. Muita dificuldade de ter o conhecimento. Esse é o Jorge que foi a grande questão aqui na escola. Menino com questões de socialização, de comportamento arredo. Um doce, inteligentíssimo na questão tecnológica. Ajudava todos os professores... a ligar professor, que a gente, adulto, que não sabe ligar data show. Ele era solicitado a ir na minha sala quando eu descobri... “Chama o J.”. Todo mundo vinha chamar o J. mas esse menino tocava o terror na escola por não aceitar está num espaço com limites. Ele aprendeu a ler... ele aprender não, ele já sabia ler e escrever. Porque alguns não sabiam a tal da letra cursiva que eu não forço isso. Até porque o mundo não é letra cursiva, (inaudível) caixa alta. Então, escrevia no quadro tanto de um lado a mesma coisa. E ele agora foi para uma escola de horário integral para poder até ficar no horário integral. Porque, como eu te falei, esse é o pai e a mãe doentinhos, mas...

C: Usuário de drogas?

L.B: usuário de drogas. E ele pediu ao morro para trabalhar, para ensinar a ele ser bandido. O cara deu um tapinha na bunda dele e mandou ele descer. O irmão dele já tava no tráfico, foi preso. Ai nos vimos o seguinte... se esse menino não fosse para escola de horário integral nós íamos perde-lo. Ele foi para o Anísio Teixeira. Esse é o J. E., que está também... é um menino que veio (inaudível) porque a mãe e o pai tinham viajado para o Ceará, ficou um tempo sem escola, mas veio também.... deslanchou. Isso que eu te falo, em 3 meses eu já consigo que ele fosse no grupo de referência. Tá lá já muito bem. Foi só esse período mesmo. Era fechado, não falava nada, uma vergonha de não saber ler e escrever. Mas ele sabia, ainda mais (inaudível) numa escola. Essa é a B. que eu te falei que trabalha no banco do Brasil, vendendo docinho. Você vai ver ela ali numa foto mais próximo ali. V. que via o J. como exemplo, modelo dele porque o J. é falador. Esse aqui tem um problema de gagueira, de não se fala direito. Tem uma questão de raciocínio lógico, mas um menino... com as dificuldades, é um menino que eu trouxe ele pra tarde, (inaudível) a turma do 2º ano. É um outro menino, você vai ver as fotos... esse que comia, pegava lixo, biscoito sobra de crianças. Essa é a T., prima do J. Consegui que ela fizesse até balé aqui na escola mas não deu continuidade. Ta bem, ta na turma de aceleração. Uma menina muito legal. Já ta lendo e escrevendo. A., prima de T. e J., que também...

C: Moram juntos?

L.B: Moravam juntos. Que também dizia que não sabia ler e nem escrever. Só que eu consegui que essa menina em 3 meses, eu falei assim: “Vamos tentar você ir para uma outra turma? Você é mais velha”. No final do ano que teve a festa

da leitura da alfa, de 10 turmas, ela foi escolhida para ler um livro pra festa... todos os pais no auditório (inaudível) ler um livro. Esse foi o grupinho. Então aqui foi uma atividade no Campo de São Bento, que (inaudível) gosta de ir, eu acabei indo.

C: dessas 13 crianças, quantas já saíram desse quantitativo que (inaudível) que foram para uma sala com regente?

L.B: aqui entrou C., tava aqui que entrou depois, dessa foto. E entrou também outro menino, o E. Desta turma aqui, os que foram... saíram da aceleração e foram para grupo de referência: L., a A., C. E., E.

C: 4 crianças?

L.B: 4 crianças.

C: eram 13 iniciais mais 2 que entraram. São 15, então? Nessa escola?

L.B: Isso.

C: e essas outras 2 crianças não eram do Morro do Palácio?

L.B: Não. As que entraram depois eram do Morro do Palácio. Ai aqui você vai ver... eu vou te mostrar agora umas fotos que você vai ver as ações dessas questões mesmo de direitos da criança. Que a gente não passava pelo pedagógico e aqui são as atividades de proposta. Isso eu vou te mandar até agora mesmo por e-mail pra você vê que eu faço um resumo de cada criança.

C: e você acha que essa sala de aceleração proporciona oportunidade de aprendizagem para as crianças?

L.B: Diferenciada. Não pode ser uma sala como essa sala comum. A professora não pode tá achando que é quadro, cópia do quadro. Tem que ter os jogos porque eles precisando desse momento lúdico. Porque essas crianças não nesse momento lúdico.

C: você acha que a sala de aceleração para essas crianças cumpre essa importância?

L.B: (inaudível) dá, sim. Aqui nessa escola, sim.

C: (inaudível) daqui. (Inaudível) outras...

L.B: a da (inaudível) que deu continuidade ao meu trabalho. A gente trabalha muito parecido. A (inaudível) tem umas experiências em salas de recursos. Ela é psicomotricista. Ela tem uma visão também nessa proposta, sim. Tem a sala de leitura, tem a sala de jogos. Se trabalha com todos esses conteúdo programático, mas de uma forma diferenciada. Sim, atende. Aqui a gente chupando cana porque eles não tinham (inaudível).

C: vocês acham que vocês têm alcançado os objetivos?

L.B: sim. Ao ver essas crianças que a gente achava que não (inaudível) nada... essas crianças estão sorrindo, essas crianças no início nos mexiam. Essas crianças não faltam, essas crianças têm um vínculo afetivo... e música. A B., essa menina que a mãe trabalha no banco do Brasil, tem uma voz maravilhosa. Da professora chorar ao ouvir a voz dessa menina.

C: é mesmo?

L.B: o que a gente perde é não poder ter esse espaço, de sair dos muros da escola. Que acaba que nós... é o contrário. Aqui nos vemos os valores. Esse grupo... como a A. também eu vejo, a gente conversa muito. A gente incentiva só que sai daqui e não tem incentivo. Porque eles voltam pra comunidade onde é frio, eles não tem essa (inaudível). O que eu consegui fazer foi uma festa junina. A sala de informática que eles têm acesso. Eles têm acesso a tudo. O que a gente sente falta é dessa continuidade. Porque...

C: Vocês alcançaram os objetivos aqui?

L.B: Alcançaram. Tanto que essas crianças são outras. Essas crianças nós não temos problema. Ano passado (inaudível) escola, uma turma. Hoje são queridos por todos. Você vê a festa de final do ano. Uma festa de final do ano deles. Eu pensei, como a gente vai fazer uma festa em que tudo que foi trabalhado, não seja valorizado só a questão do conteúdo mais do que foi trabalhado. O que trabalhei muito foi a questão de ser cidadão. Que é ter o direito a alimentação, de vir a escola, de estudar, de ter uma sala bom, atraente. Pessoas que gostam deles. Sabem de toda... porque eles têm essa vida lá que eles não são amados. Nós fizemos uma festa e que a gente as vezes (inaudível) anjinho da guarda que manda as ideias. Vamos apadrinhar... tanto apadrinhamento que a gente vê em comunidade, então aqui na escola essas crianças... a gente fez uma lista, (inaudível) professores da turma. A princípio tem uma resistência. (Inaudível) os professores de educação física, artes ninguém queria ficar com a turma. Que eles eram soltos. Só funcionava se eu ficasse. Eu tive que me desvencilhar também. Porque como foi a primeira escola, foi a primeira referência era como se fosse aquela mãe que briga, então tem que tá junto. E eu não tinha mais folga nem nada. Então, não dá. Os professores vão ter que assumir. Eu conseguir, depois eles ficaram. E no final do ano...

C: conquistas, né? Você foi conseguindo.

L.B: Conquistas. Eu não podia ficar abraçando isso. (Inaudível) criar asas. Eles não são meus. São meus, mas não são meus... são outros professores. Eu não vou ficar (inaudível). Eu velhinha acompanhando vocês em outra turma educação física. Quero ver quando vocês estiverem (inaudível), eu vou ter que ficar com vocês também? Essa coisa da brincadeira. Eu fiz uma proposta à escola. Nós temos um grupo no zap e falei que eu gostaria quem pudesse apadrinhar as crianças da sala de aceleração. Porque eles têm a festa maravilhosa (inaudível), tem as mães (inaudível). Eles não tinham e nem podiam pedir a mãe. E nem tinham (inaudível). O que seria o apadrinhamento? Só materiais com uso de higiene que eles ficariam um mês sem ter. Pasta de dente... e calcinha, sutiã, cueca, uma muda de roupa, sandália e enfeite. Todas aquelas coisas que é bobagem que a gente compra pros filhos. E que fosse... mandei as cores prediletas. Eles não sabiam. Seu gostavam de time, o que eles queriam. Foi de chorar.

C: eles não acreditaram, né?

L.B: e eu chamei todos os pais, falei que era obrigatório. Alguém tinha que representar. Eles conseguiram trazer gente que eles nunca tinham visto. Olha a força dessas crianças. Essas crianças são vitoriosas. Eu admiro esses meninos. Eu vou te mostra aqui... a festa, a carinha deles.

C: os critérios de encaminhamento tá nesse documento, né? Tá bem especificado esse documento?

L.B: Tá. Tem encaminhamento aqui direitinho

C: O que você colocar atualmente como importância nesse critério de encaminhamento? Pra você, nessa sala de aceleração.

L.B: Primeiro a questão neurológica. Porque muitos têm pais usuários de drogas, mães que nunca fizeram o pré natal. Essa questão de aprendizagem tem muito a ver com a questão neurológica. A gente encaminha para o especialista, mas

(inaudível) a gente mais ou menos induz. Acho que a questão neurológica até assusta mais. Você fala psicólogo, as pessoas não dão muito valor. Você fala que (inaudível) neurológica aí é médico, o doutor. Acho que a questão neurológica... muito ate... não sou contra remédio, a medicação desde que (inaudível) e controlado. Eu tenho aluno que fazem uso. Que você ao levar ao neurologista você leva um posto de saúde. Então, é exame de sangue... uma questão neurológica.

C: Mas pra cá. Pra essa sala de recurso, por exemplo, qual o critério de encaminhamento?

L.B: pra vim pra aceleração??

C: aceleração

L.B: questões de aprendizagem. Crianças que (inaudível) o aprendizado. (Inaudível) de atenção, concentração. Acho que isso é o básico. De cara é o que chama a atenção

C: Mas fora isso. Esse relatório que você quer que o professor dessa escola.

L.B: Questões de relacionamento. Questão da história dessa criança também. Esse campo pode fora da escola. Como que é essa relação, vínculo com a escola. Porque não é questão de aprendizado só. Porque aqui tem reforço escolar. Tem crianças na sala que tem dificuldade de aprendizagem. Mas aceleração são crianças que você vê tem uma carência de uma forma diferenciada. Precisa dessa questão mais lúdica, de uma atenção, de fazer outras referências e com grupo menor.

C: e aqui nessa escola. Aquele relatório lá atrás que você colocou que isso era realmente feito, que tava dando certo. Em 2009, 2010... hoje, aqui nessa escola, esse relatório é feito...

L.B: O mesmo relatório que é feito.

C: e tá dando certo?

L.B: Tá dando certo.

C: para os professores encaminhar para essa sala, ela tem que escrever sobre a criança, observar essa criança, né?

L.B: Sim. Você tá recebendo esse modelo também quando eu coloco aqui... não pep no plano de ação, não.

C: Ai você resgatou esse... todo o projeto.

L.B: Todo projeto eu trouxe pra cá. E ele continua. Ele até hoje não foi mudado. A fundação lá... toda vez que há uma formação, se você for lá a referência eles vão falar que é de mim. Foi (inaudível) esse material foi criado. Não estou me (inaudível)... estou falando “que bom” e ao mesmo tempo eu questiono um pouco. Que já deveria ter mudado. Acho que poderia ter outras reflexões porque o tempo muda, as coisas mudam. Aquilo foi uma coisa que a gente fez emergencial. A portaria eu acho que vai ter que mudar. Deixar mais claro essa questão de que o aluno pode passar... dessa questão de o aluno ir para o 6º ano (inaudível) de aceleração. De ter essas continuidades. Da proposta de trabalho.

C: Agora que (inaudível) sala de aceleração para o 5º e 6º ano.

L.B: essas crianças serem encaminhadas. Porque uma coisa que não existe. A criança na aceleração, ela não tem já a vaga garantida se ela for para uma aceleração de 6º ano.

C: Não tem? Ela vai para outra escola?

L.B: Não tem. Há uma ruptura. Isso eu acho que podia...

C: e a aceleração também, você tem so nas escolas que são municipais, né? As estaduais não têm.

L.B: e o que (inaudível) aceleração, né? Não.

C: essa portaria não deixado (inaudível)?

L.B: Não. É só municipal. Existe no Estado o projeto autonomia que é feito... é uma outra história. Mas é muito difícil você pegar de 5º e 6º ano com 8, 9 professores. Como é que você trabalha isso? Entra com reforça naquela matéria que o aluno tem dificuldade. Não no social. Você não trabalha essa questão do dia a dia, da autoestima. Você não tem espaço. Então, tem que ser trabalhado muito bem aqui nesse 1º e 2º ciclo. Essa questão de relação, de tirar essa baixa autoestima, de você conseguir, de você se sentir mais firme, de você fazer pertencente ao um grupo escolar... eu acho que esse tem que ser um trabalho bem feito. Tentar te mostrar aqui...

C: e onde a capacitação para esses professores que trabalham na sala de aceleração? Tem?

L.B: Tem mas não é direcionada como área, não. Eles pegam alguém de matemática que vai lá falar como é a matemática.

C: mas tem? Tem uma periodicidade?

L.B: Uma vez por mês. Ai a A. vai pode te falar mais como está sendo. Porque ela participa. Mas essa troca do dia a dia, até porque cresceu muito o número de alunos e turmas. Acho que ta 300 ou 400 alunos.

C: No Julia? Na sala de aceleração?

L.B: (inaudível) na escola paralela.

C: essa capacitação e na FME?

L.B: É. Eu até participei dessa capacitação no passado porque eu virei professora. Por isso que eu posso te falar que era assim.

C: Uma vez por mês.

L.B: Uma vez por mês. E a gente não tinha essa troca (inaudível) de professores, não. Eles chamavam alguém palestrante que iam falar sobre matemática...

C: Ai ele era lá?

L.B: (inaudível). Mas ai a gente acabava e saía. A gente era...

C: no miodinho(inaudível) não tem hoje?

L.B: no (inaudível) não tem mais essa troca... como que está na sua turma, o que você ta fazendo... não ta tendo.

C: que isso era a coordenação que fazia?

L.B: era, era a própria coordenadora (inaudível).

C: (inaudível) as suas salas na época da coordenação, né? Esse miodinho você fazia?

L.B: todas, todas as escolas. A gente visitava...

C: e as dificuldades...

L.B: Todas. Direto. A gente fazia direto. Agora eles montaram uma equipe que depois... o que aconteceu? Como não está muito bom trabalhar na fundação por questões... aí é questões burocráticas, administrativas, muitas pessoas que estavam na fundação pediram para retornar para escola. E essa turminha é do projeto do (inaudível) faz ciência. Eles apareceram. Eu fiz banner, fui apresentar. Eles apareceram no facebook. Aqui... turma de aceleração Julia Cortines. Aceleração, olha.

C: (inaudível) faz ciência?

L.B: (inaudível) faz ciência. Eles apareceram em banner, apareceram para o Brasil inteiro. As fotos deles. Aqui, falei observando, lembra? (Inaudível) falei no recreio. Eles anotavam tudo. Mas “eu não sei escrever”, e eu falei “desenha”. E os desenhos deles apareceram. Quem não sabe escrever, desenha. E eles sabiam que iam aparecer. Eu levei eles...

C: Além desse projeto, eles participam de quais projetos?

L.B: Balé, tinha algumas crianças que faziam balé.

C: aqui? Da escola mesmo?

L.B: É. E o judô que o D. começou a fazer mas ele desistiu.

C: Só ele que fazia?

L.B: Só ele que fazia porque era que você gastava energia (inaudível).

C: Judo era dentro da escola?

L.B: Dentro da escola.

C: Balé também?

L.B: É.

C: E música, não?

L.B: Música já faz parte da sala lá. Jovem aprendiz, educação física, inglês. Isso já fazia parte. Vou te mandar tudo por escrito. Isso aqui é legal deles saberem. Aqui... as hipóteses que eles estavam fazendo, a curiosidade dos alunos. Isso aqui tudo eu vou te mandar. Deixa eu ver se eu volto aqui... eu vou meio lentinha também. Deixa eu ver se consigo entrar na minha página. Não lembro da minha senha. Essa coisa da gente entrar direto.

C: Legal.

L.B: Esse material que eu escrevi a tim mandou material para eles. Todo exclusivo para eles. Foi a única turma da escola... nós fomos apresentar o Julia Cortines. Nós fomos pro Rio, apresentar com banner, lanche... ganharam premiação. Tem fotos deles. Ah, eu não consigo entrar aqui. A tim, publicação. Aqui, tem várias publicações. Tudo que eu fazia. Do carço e do abacate porque um aluno tava na época de abacate... essa era minha proposta de trabalho. O G. trouxe um carço de abacate. Ai eles não sabiam que carço era esse, ai eu trouxe um abacate. Minhas aulas eram assim. Eu não sei dar aula diferente. Abacate... experimentando abacate. Antes eu trouxe esse (inaudível) de dormir, eles tinham que botar os olhinhos

para descobrir se (inaudível). Fizemos pizza. A aula era assim. Tudo que eles queriam... pra escrever pizza, era pesquisa deles.

C: E você acha, L., hoje se tivesse que fazer um apanhado geral até para gente fechar aqui. Daquela iniciativa lá inicial pra hoje, o que você acha que deu certo, que mudou e o que você acredita pra frente?

L.B: Que é possível. É possível acreditar no outro. É possível que essas crianças tenham mudança. E o que eles precisam é isso, acreditem nisso. Se você não acreditar, de você mostrar essa coisa verdadeira. “Vamos lá” e dizendo não, brigando e vendo o ser humano... eu acredito nisso. Não é uma coisa de esmola, não é uma coisa maternalista mas é fazer acreditar. É possível. É possível quando a gente pensa em educação, quando a gente tá falando de cidadão. É isso aí. Não é reprodução. É acreditar, é vivenciar e sair da nossa zona de conforto. E mexer (inaudível) zona de conforto, mexer (inaudível) e trazer... ter essa troca. Não ter aquela coisa, o professor, o aluno e a escola. Primeiro que esse aluno (inaudível) todos e ter coragem também. Porque a gente precisa ter coragem de romper muitas barreiras. E eu aprendi muito até eles me ajudar. A ter força de romper barreiras e falar “é possível”, olha aqui, tá dando certo. Não preciso... um carço de abacate, as pessoas achavam que a gente tava brincando. É fazendo uma pizza. É pegando uma (inaudível) dos 10 e cortando as unhas (inaudível). “Não quero mesmo assim”, “tá um nojo”. E falando mesmo... de ser autêntico, de ser verdadeiro. Porque a gente (inaudível): “Ai que bonitinho”. Eu não quero só aquela aluna que e traga rosinhas arrancadas... não arranca a planta não, minha filha. Deixa lá. Toda vez que você olhar pra planta você lembra da tia L. mas não arranca, senão você vai (inaudível). Então, essas coisas assim é o acreditar. A gente precisa acreditar mais no ser humano. Isso que tá precisando. Que é a mudança, que é a (inaudível) de vida. Faria tudo de novo. E foi muito feliz esse início lá naquela ruazinha lá com aquelas crianças. Que eu nunca tinha visto uma realidade tão dita cruel, acho que tá importante para minha vida profissional. Eu trabalho hoje com essa ousadia, que a gente tem que ousar comigo, não só da escola. Que é um conflito interno que as vezes vc diz: “gente, será que eu acertei?”, “será que é isso mesmo?”, “o que eu tô fazendo?”, “deu certo?”. Eu tenho responsabilidade... “e essas crianças não lerem?”, mas eu (inaudível) acreditar nessa coisa do olhar, do observar. Isso pra mim é fundamental. O tim que é um projeto legal fala exatamente isso que é observar, levantar hipóteses, a questão da ciência. A gente fica muito lecionar português e matemática, e o que é ciência? As transformações.

C: Você acha que as crianças contribuíram nesse percurso?

L.B: Contribuíram, muito. Foi um conhecimento nós dois. Eu vejo essas meninas que chegaram todas bichinho do mato que levantam “e tia!”, que falam, que se expressam até pra dizer que não sabe. E pra mim... tive um crescimento muito grande. Até de poder chegar e fazer uma portaria com uma secretaria de educação. O máximo que vai acontecer... (inaudível) tantos ano na vida, vamos tentar? Isso é muito legal da vida, não só profissional porque eu não consigo ver essa coisa de separar. Você luta no profissional e você no pessoal (inaudível). Acho que é uma coisa assim, pessoal. Assim como eu não posso ver um aluno na escola é uma coisa e fora é outra. Agora trabalhando... não são crianças de aceleração, mas são crianças e que precisam disso também. Então é isso aí.

C: Olha, eu tô assim satisfeita. Obrigada pela sua entrevista. Eu acho que foi muito... tua iniciativa é excelente. Eu acho... isso aqui tem de alguma forma...

L.B: Seria muito legal você ver a confiança de uma direção de escola que eles me deram uma turma... eu fico emocionada.

C: Mas em que ficar mesmo. Seu trabalho é muito bonito.

L.B: Porque uma turma que ninguém queria. A (inaudível) queriam. Então, vamos lá! (Inaudível). Nada vem (inaudível) na vida. E esse ano eu não tinha nas classes de aceleração, (inaudível) um trabalho muito desgastante. A direção (inaudível). E me uma turma...

C: Que ano?

L.B: 2º ano. De escolaridade são crianças que não são alfabetizadas. Que seria aquelas crianças que ficariam um (inaudível) mesmo. A diretora falou assim: “posso montar uma turma?”. Eles vão pegar... são 10 turmas, vão pegar 2 crianças e montar uma turma de 20 alunos. “você assume esse desafio de alfabetizar essas crianças?”. Eu nunca fui alfabetizadora. “Mas você me deixa com liberdade?”. Eu não quero uma folha (inaudível), eu não quero um livro na minha sala. Ela falou: “o trabalho é seu”. Uma escola como o Julia Cortines (inaudível). Pega o trabalho... (inaudível). Eu vou na intuição, no amor mesmo e acreditando. Eu acho que (inaudível)... 33 anos de educação mas essas crianças (inaudível). Então, eu fico... eu me sinto muito feliz.

C: Você hoje tá com outro desafio.

L.B: Outro desafio. Não deixa de ser...

C: Você é sempre desafiada.

L.B: Desafiada. Sinal que tá tendo uma credibilidade. E eu acredito muito (inaudível). Os cotoquinho quando eu vejo falando as coisas. Agora a gente vai trabalhar Indonésia porque... eu tô falando com eles sobre Indonésia aí entrou o professor de xadrez, aí falou assim: “ah, professor, agora que a gente tá aprendendo algumas coisas da Indonésia”. (Inaudível). Aí o professor: “Indonésia?”. É, aquela ilha... é isso. É como a gente lida... não tem essa coisa do esconder, que eles não são capazes. Não, vamos lá! Que história é essa? Eu fico muito feliz. Eu já me aposentei no Estado. Minha matrícula aqui de manhã. À tarde eu poderia não trabalhar, mas eu resolvi pegar uma dupla regência pra não ficar em casa. (Inaudível). Eu tô muito feliz com o desafio. E agradeço a essa turminha lá de aceleração que foi lá no início... muito xingamentos, muitas vezes mandaram tomar no c., como se eu fosse (inaudível), sua p., vagabunda. Se eu fosse (inaudível)... todo dia você me nadar fazer isso. Então, essa coisa natural da vida. Eu acho que é isso aí.

C: Você tá de parabéns. Muito lindo o seu trabalho. Quero conhecer mais lá.

L.B: tem muita coisa...eu vou te passar essas fotos que foram muito interessantes. E a ponto da gente ver como a gente tem que lutar porque esse menino... uma coisa que me marcou muito, como foi um menino que questionou muito essa escola, o J.. ele virou a referência da aceleração, as pessoas só viam o J. A ponto da superintendente atual de vir aqui na sala e eu pedir para que ela se retire de lá da minha sala. Isso com muita firmeza porque a gente não tá brincando. Por mais que pareça que agente tá brincando, a gente não tá, não. O trabalho é muito sério. Eu respeito muito essas crianças. De chegar na sala as crianças fazendo uma atividade e falando assim: “J.”, a assim mesmo, “eu vim aqui, J., vim só te ver”. “J., escolhe o esporte que você quer fazer. Onde você quer fazer que a tia P. vai te dar”. Eu falei: “O que? Só para ele? Você entra na minha sala pra fazer isso?”. “Aí então, escolhe outro aluno”. Eu falei assim: “não, você não faz isso não. Ou você oferece a todos (inaudível). Até porque você não vai garantir. (inaudível)”. Colocar esse garoto num clube particular...

C: Até quando, né?

L.B: Até quando. Pra criar problema que ele mora no morro e o clube que ela queria colocar (inaudível). É uma sacanagem com essas crianças. Você tem que ser muito verdadeiro. Fingir, não finja. Não posso, não posso. Eu acho que aí entra a questão da exclusão, de inclusão, do compromisso. De políticas públicas. Aí que eu mexo nessa questão, que é um ninho

de gato. Mas agente ao fazer esse trabalho a gente mexe comas políticas públicas. Quando preciso (inaudível) criança. E isso me incomoda muito no processo de educação, a banalidade de uma sala de aula de uma escola, porque essas mesmas crianças saem reclamando que aprendeu ali na rua. Esses são os que precisam de escola. Eles não precisam de esmola. É muito fácil, você dá o kit escolar que vai chega r agora em agosto. Lápis, borracha... pra que? De qualidade. É o acreditar no ser humano. Por isso que a gente ai com impeachment, por isso que a gente ta com senador, deputado. Por que é sempre na (inaudível). A vida é assim. Nós temos um compromisso com o futuro.

C: Obrigada.

Nota de Campo 02

ENTREVISTA EXPLORATÓRIA COM A PROFESSORA P. – SALA DE ACELERAÇÃO II (09/06/2016)

C: Entrevistamos dia 09/06/2016 a professora (*nome da professora*).. P. eu queria saber, um pouquinho, assim, seu percurso profissional até chegar, agora, na sala de aceleração?

P: Eu sempre quis ser professora e nunca quis ser outra coisa. Fiz curso normal, me formei com 17 anos e foi quando entrei na Faculdade. Escolhi fazer letras, porque sempre tive paixão pela língua Inglesa, estudei a vida inteira. Fiz letras, logo depois me formei, (hesitou) como professora de português/inglês, escolhi a vertente da língua inglesa, embora no município, na Fundação de Educação, a minha matrícula seja de professor de primeiro ao quinto ano, porque foi um concurso que fiz logo após a formação do curso normal, eu passei, eu fiquei e eu adoro, embora em outra escola, eu leciono inglês há 11, eu adoro sala de aula de todo dia, pegar caderno, corrigir e essa formação, eu adoro e não abro a mão disso. Eu nunca quis abrir mão dessa matrícula.

C: Vc já trabalhava então antes de Você fez normal primeiro, antes de se formar em letras? É isso?

P: É, fiz o curso normal, depois do curso normal, fiz uma prova para a Fundação, passei. Quatro anos depois me chamaram, eu entrei pra Fundação devia ter uns 22 anos...

C: Tava se formando em letras?

P: Tava, tava me formando em letras. Me formei em letras aos 23 anos, estava me formando. Aí assumi essa matrícula e tô aqui até hoje.

C: Aqui nessa escola?

P: Eu comecei numa escola no sapê (bairro em Niterói), levei 8 anos lá, depois recebi um convite para ir na Fundação Municipal de Educação participar de um projeto, de uma implementação de uma casa de conhecimento, levei um ano e meio trabalhando lá neste projeto e depois por opção voltei à sala de aula, escolhi voltar à sala de aula.

C: Este projeto existe hoje?

P: Não este projeto ficou assim...é...precisando de decreto de prefeito, vai decretar não vai, então, enquanto as coisas ficaram muito assim no ar, sem ter o projeto para se dedicar, porque ele já estava pronto, eu fiquei muito perdida sem ter o que fazer, então preferi voltar à sala de aula.

C: Na verdade ficou no papel?

P: Ficou no papel, organizaram tudo e não foi a frente, então pra não ficar lá sem ter o que fazer eu preferi render em algum outro lugar. Então o ano passado eu pedi pra voltar a sala de aula e foi quando eu entrei aqui no Julia Cortines. Aí o ano passado eu fiquei com uma turma de 4º ano e esse ano eu tô com esta turma de aceleração.

C: E, então, assim, como é o trabalho nessa sala de aceleração o que vc vê de diferença uma sala...?

P: Primeira coisa que a gente sabe, de quando a gente recebi uma sala de aceleração é que a gente está com os piores alunos da escola, eles são os mais velhos, provavelmente os quem tem maiores comprometimentos de ensino/aprendizagem, porque eles tem uma defasagem de série e idade e aí você já entra sabendo que aqueles alunos se sentem rotulados eles foram postos numa turma de aceleração, eles sabem que eles são os piores.

C: Eles sentem isso....

P: Sentem isso. Então assim, primeira coisa que eu fiz na primeira semana de aula, quando eu cheguei à sala foi....que bom que estamos juntos.

C: Esse ano?

P: Esse ano. Nós somos um grupo escolhido...

C; Tá certo.....

P: E vocês são os mais velhos da escola, então nós temos que ser os melhores. Vamos dar o exemplo, vamos ser os melhores naquilo que nós fazemos...

C; Hum, Hum...

P: Então, nem eles nem os pais deles eles encaram que eles estão numa turma de aceleração, eles encaram poxa que bom que estão todos juntos nesta sala, desta turma. Eu trabalhei esta questão de auto-estima, de afetividade e eles não encaram aquilo como prejuízo, até mesmo porque não é, mas normalmente uma turma de aceleração, se acha assim, eu sou o resto, ninguém me quis, eles não encaram assim. É uma turma pequena com 15 alunos, porque não pode ter mais, só pode até 15 alunos.

C: E você nota, por exemplo, antes de fazer este trabalho, eles tinham este rótulo....

P: (pesquisadora interrompida pela professora) Na verdade, eles estavam enquadrados em turmas de quarto e quinto ano, no ano passado. Então este ano quando eles chegaram e viram o nome deles numa listagem de aceleração, eles se assustaram, eles entraram meio....porque que eu tô aqui? Naquele tipo, que que eu fiz? Veja eles não tinham feito nada, só estavam com uma defasagem série/idade. Pra minha surpresa a maioria da minha turma, embora tenha esta defasagem série/idade, eles rendem muito bem, então é um trabalho, a gente dá pra fazer um trabalho muito grande com eles. E eles aceitam toda e qualquer proposta, se eu mandar eles levantarem e pularem, eles pulam felizes e satisfeitos achando aquilo o máximo. Eu trabalho muito assim a questão de troca com eles, porque os meus alunos são 13 meninos e só duas meninas e então se você não conseguir trabalhar muito bem esta questão de afetividade, de parceria com eles, eles engolem qualquer professor, então é uma dificuldade muito grande com os professores de especializadas, de aula especializada. Então eu faço uma troca com eles, tudo que é combinado, regra que nós temos juntos vocês têm que cumprir com qualquer professor e se não cumprir vão perder isso, perder aquilo, mas no caso assim, é....eles me pedem faz uma sessão de cinema, eu faço, eu levo pipoca, eu já combinei com eles de ir na biblioteca que é aqui do lado, de passar uma manhã no campo de São Bento, mas tudo isso é moeda de troca.

C: Desde que....

P: Desde que eles, eles.... a gente tem um combinado, a gente aqui não envergonha ninguém, eu já fiz vocês passarem vergonha? Não, então vocês não podem fazer eu passar vergonha também. Não quebrem o trato, enfim, não quero reclamação. Então eles tem conseguido levar o combinado, de vez em quando dão aquelas coisas assim.... E tomam um susto, vamos quebrar o combinado, um acaba chamando a atenção do outro....

C: Vocês criaram regras, assim, dentro da sala?

P: Na verdade, as nossas regras básicas de convívio são formadas dia-a-dia e assim, a gente fala são tão as mesmas que eles já repetem antes mesmo de eu falar, já virou um bordão dentro de sala(risos) já virou um bordão dentro de sala. Então assim, eu tenho uma relação muito boa com eles, eles me obedecem muito, eles sabem pedir desculpas, eles não gostam de ser chamados a atenção....

C: é uma questão de respeito....

P: Uma questão de respeito, mas eu encontro certa dificuldade com os demais professores.

C: Eles relatam isso?

P: Hã, hã.

C: É...e assim teu interesse em atuar na sala de aceleração teve algum ou você, realmente, quando retornou para o município te colocaram nessa sala....

P: Não, eu o ano passado, ano passado peguei uma turma aqui de quarto ano, foi quando eu cheguei aqui na escola, e... no final de ano na formação das turmas eu fui colocada na aceleração, não foi uma escolha minha, mas...

C: E estas crianças que hoje estão na sala..... (entrevista interrompida estávamos na copa - sala de café dos professores – e uma professora sugeriu que fossemos para uma sala com menos barulho, talvez a sala dos professores.

Seguimos então para a sala dos professores e retomamos nossa entrevista

C: é sobre....

P: Você me perguntou se eu tive escolha....Não tive. (risos) Foi até assim, ano passado quando me disseram, no final do ano, que eu ficaria este ano com a aceleração, eu fiquei arrasada

C: Pois é né....porque... Um trabalho diferente né?... Um trabalho diferenciado.....

P: É um trabalho diferenciado, mas assim eu tô gostando muito do que eu tô fazendo ali com eles. É uma coisa que tem me realizado muito, então...no início do ano eu tava muito assim, como é que vai ser isso, mas aí eu me deparei com 2 alunos que já tinham sido meus o ano passado e os outros que a gente já conhecia e aí acho que a turma junta deu certo.

C: Eles são todos daqui da escola? Assim vieram....

P: Não....Assim... está semana que passou chegaram 2 alunos novos que estavam em casa.Então na verdade é o que me dá uma assustada, porque a gente está em junho.

C: Há....eles estavam em casa?

P:Em casa (bem enfática)

C: Estavam fora da, da

P: Da escola (enfática).

C: Dá escola. Há muito tempo não?

P: A gente pergunta a família dá uma resposta evasiva. Uma tava em casa a um mês, outro tava em casa a muito tempo, porque tava morando com a mãe, aí o pai pegou de volta, ele não sabe nem me dizer quanto tempo. Então...

C: São só estes dois que não são da escola. Os outros são? É isso?

P: Só estes dois, os outros já eram.

C: Então... os outros.... porque agora estas salas de aceleração... é segundo...seria....

P: É segundo ciclo quarto e quinto ano

C: Então eles estão defasados nestas séries, é isso?

P: Não na verdade eles estão com a defasagem série/idade. Minha turma toda tem 12/13 anos....

C: Que deveriam estar no 6º....

P: Deveriam estar no 7º, eu tenho uma aluno de 14 que deveria estar no 9º.

C: Certo, tá.

P:Então é só defasagem, então o que que acontece, eles não são alunos com dificuldades cognitivas, então eles rendem muito, tudo que eu peço eles fazem, eu tenho 2 meninas, elas são as com mais dificuldades e esses dois agora que chegaram

que estavam em casa. A única coisa diferente demais que eu tenho em sala é um único aluno que está em processo silábico-alfabético, então eu tô trabalhando com ele a apostila da alfabetização, e assim, provavelmente ele vai para o sexto ano assim, porque ele tem... ele precisa de um acompanhamento médico, ele precisa de uma avaliação e a mãe não age, a gente já pediu, a escola já encaminhou e a mãe tá esperando não sei o quê. Ano passado ele já foi da aceleração, o professor da aceleração que é excelente falou a mesma coisa que eu tô falando, bateu na mesma tecla, e ele não avança por falta de ajuda, mas não de ajuda escolar, o que tá no alcance da escola a gente tá fazendo, mas a mãe não ajuda.

C: Por que estas crianças, por exemplo, nessa sala de aceleração quando atingem, quando... acabam o quinto ano, elas vão direito.....

P: Vão pro 6º, vão pra outra escola, vão sair daqui.

C: E existe aceleração para 6º ano?

P: Existe, existe aceleração pra terceiro ciclo....

C: Automaticamente estas crianças iriam para a aceleração? Vocês não sabem?

P: Não sei... eu não sei como funciona, mas depende da idade deles....

C: Se tiver com uma defasagem....

P: Eles vão fazer mais uma aceleração para se enquadrar.

C: Tá... E como que estas crianças chegam na sala de aceleração? É defasagem idade, mas ela... é ...é....

P: É só defasagem série/idade.

C: Automaticamente já vai pra esta sala?

P: É, então é feito uma análise, da listagem escolar, da listagem que a escola tem e... mediante esta defasagem eles são agrupados em aceleração de primeiro ou de segundo ciclo.

C: Agora P. você acha assim, esta iniciativa tem algum benefício, quais seriam os benefícios ou não benefícios em relação a questão da aprendizagem pra criança? O que você acha, assim, dessa iniciativa pra ...

P: De aceleração que você está falando

C: ...Na tua perspectiva

P: Na verdade... na questão do acelerar, eu acho o seguinte, ali tem alunos que estão fazendo 4º e 5º anos juntos porque eles estão em defasagem série/idade, mas eu tenho alunos ali, a maioria da minha turma, estavam no 4º ano, o ano passado e este ano eles deveriam estar fazendo o 5º, então eles estão acelerando o 5º ano comigo.

C: Hã, hã....

P: Na verdade eles podiam, eles podiam estar numa turma regular fazendo o 5º ano, que eles iriam no 6º ano do mesmo jeito o ano que vem.

C; Tá...

P: Mais como esta questão de maturidade, de você conseguir agrupar por idade, porque uma turma de 5º ano tem que ter 10 anos e não 12, 13, um aluno de 14 tem interesses diferentes de um aluno de 10, então eu acho assim... eu no início achava que aquilo podia trazer... eu não achava aquilo enriquecedor, mas....

C: Por que o que que você achava que....(interrupção da professora para dar sua resposta)

P: Porque eu achava assim, você pegava um aluno que tinha que estar no 5º ano e botava ele pra acelerar, porque ele vai acelerar o 5º ano, eu acho que é a mesma coisa.

C: Você quer dizer assim: poderia estar no 5º, mesmo com 12/13 anos?

P: É porque ele tá na minha sala fazendo o conteúdo de 5º ano, é a mesma coisa.

C: Tá certo....

P: Mais aí com o passar do tempo, eu notei que: um aluno de 12/13 anos agrupado com outros alunos de 12/13 anos ele consegue render diferente, de modo diferente do que se ele tivesse agrupado com uma turma inteira de 10.

C: Entendi...

P: Os interesses são outros, a linguagem já é outra, a gente tá falando de criança, porque 10 anos é criança com uma turma de adolescente e pré-adolescente. Então, em questão de interesse, eu acho que eles conseguem alcançar mais os interesses deles tando agrupados pela mesma idade.

C: Um grupo, que ele se identifica com aquele grupo....

P: Se identifica com aquele grupo.

C: E você acha que contribuí no aprendizado?

P: Acho... nas conversas que eles tem em sala de aula, eles tem os mesmos interesses, é difícil eles não estarem falando a mesma coisa, não estarem interessados na mesma coisa, eu até já observei que eles passam o recreio juntos.

C: Entendi....

P: Então eles acabaram virando, eles viraram um grupo mesmo. Eles tem os outros amigos das outras turmas, até porque eles tem uma história escolar aqui dentro do J. C. (nome da escola), mas eles se identificaram muito uns com os outros.

C: Que bom né....É você encontra alguma dificuldade, assim, no trabalho, com eles, claro eles tem esta questão da defasagem. O que você mais encontra assim?

P: Na verdade assim, eles tem a dificuldade de qualquer aluno normal, você apresenta matemática, apresenta uma multiplicação, uma divisão, eles vão ter a mesma dificuldade, eles não tem nenhuma coisa grave...é.... na questão cognitiva.

C: Tá...

P: Então assim, eu consigo com a maioria, tá, tô falando sempre da maioria eu consigo trabalhar com um ritmo normal de aquisição de conhecimento. Dou matéria, corrijo dever, eles tem aquela rotina de dever de casa todo dia e eles trazem o dever feito, o que eles não conseguem eles falam tia aqui eu tive dificuldade, me explica. Eu trabalho muito com monitoria em sala de aula, um levanta pra ajudar o outro, eu não me incomodo, eles....porque as vezes uma criança consegue falar muito mais fácil a linguagem da outra, do que um adulto explicando. Então eles se viram muito bem, e eles sabem poxa...a gente não pode ficar sem fazer o dever de casa, se não vai ter que fazer o dever de casa na hora do recreio, eles sabem que eles não podem falhar. E assim, eu tenho muita preocupação em fazer com que tudo isso tenha um “que” de prazeiroso.

C: Claro.

P: Então assim, vamos trabalhar matemática, vamos produzir uma porção de jogos de matemática, tem uns montes na sala. Então eles aprenderam a multiplicação através de dominó de multiplicação, jogo da memória de multiplicação, raciocínio lógico, você deve conhecer aquele joguinho que tem no jornal sudoku? Eu fiz com eles a tabela os números, cada um tem o seu, eles trabalham aquilo o tempo todo. As vezes eu tenho um aluno que é mais rápido que o outro, a você acabou?, A gente tem uma gibiteca na sala, eles trazem gibi, eu trago gibi, levanta vai ler um gibi. Tia eu posso fazer os passatempos do gibi? Pode fazer.

C: Há, legal....

P: Eu tenho também uma biblioteca.... Há não tá fazendo nada vamos ler um livro.

C: Você cria um interesse diferente.....

P: Então assim.... eles nunca estão a tã. Há eu acabei e agora vou esperar o resto da turma acabar? Não cê levanta vai ler um gibi, que bom que você acabou, vai ler um gibi.

C: Ou vai ajudar seu amigo....

P: Tia posso ajudar fulano, fulano tá com dúvidas, pode ajudar fulano. Ai eu me certifico que quem levanto para ajudar o fulano, tem a condição realmente de ajudar o fulano, a seu dever está legal, tá tudo certo, cê pode ajudar o fulano. E eles já sabem, eles já diziam pro outro “ olha vou te ajudar mais não vou te dar a resposta”, porque ajudar é ajudar, dar a resposta....

C: (risos) Eles já incorporaram....

P: A gente consegue se entender muito bem.

C: Agora, você tinha dito que nenhum deles tem dificuldades cognitivas, mas aí tem uma criança que você acha que tem e precisa de um apoio especializado.... (P. interrompe-me para fazer sua colocação)

P: Eu acho até sim que ele podia , de repente mediante uma avaliação e um laudo ter um professor de apoio, que o acompanhasse, porque se ele já conseguiu chegar na questão de ler silabando, né ele consegue identificar algumas sílabas, ele consegue juntar algumas sílabas, ele consegue separar sílabas, é porque ele consegue aprender.

C: Sim....

P: Então eu acho assim, se ele tem alguma dificuldade , ele precisava de um apoio pra ir adiante, mais aí já não entra mais, é....

C: No âmbito daqui?

P: No âmbito daqui.

C: A família não, não.....(P. interrompe para fazer sua colocação)

P: Não, a mãe entende, diz que vai fazer e tudo. Eu costumo dizer que é aquela mãe de corpo presente, ela tá sempre na escola, mas não faz nada além disso. Aí também esta turma tem uma questão de ser uma turma faltosa, eu tenho muitos alunos que são faltosos e muito deles estão com esta defasagem série/idade porque sempre foram faltosos, perdiam muito.

C: E você atribui estas faltas ao que? Assim....dentro deste público, destas crianças desta sala.

P: Casa....A minha mae disse que não tinha dinheiro pra passagem, a minha mãe pediu pra eu ficar cuidadndo do meu avô, a o neném da minha prima nasceu e eu tô ajudando minha prima, ou então, meu irmão tá preso e hoje foi dia de visitar meu irmão, eu não tinha ninguém pra me trazer, pra me buscar. São questões sociais mesmo.

C: Que dificultam a vinda né?

P: Que dificultam a vinda e aí a vida é muito difícil e a última coisa que eles tem preocupação é de estar aqui dentro da escola.

C: Você acha que a família, pelas questões sociais que você coloca né, então... a família..... Qual é a atribuição que você... pelo contato que você tem com estas famílias, da pela questão da escola mesmo? A criança estar na escola você nota o que?

P: Eu tenho umas 4 famílias participativas dentro de uma turma de 15. Os outros pais eu nem conheço.

C: Não vem em reunião?

P: Não vem em reunião, as vezes você chama na escola e fica assim “ a minha mãe disse que vai vir amanhã”, “ minha mãe disse que vai vim não sei o que”, as vezes até a diretora chama e não vem. Então assim, são crianças por elas mesmas.

C: Você acha que é um entrave assim.... pro desenvolvimento da criança? O que que você acha, assim?

P: Eu acho porque preste atenção, a escola tá chamando, a escola tá sinalizando, tá dizendo que precisa da sua ajuda, tem coisas que não tá no âmbito escolar, é âmbito.... Que mensagem você tá passando pra esta criança Familiar e você não se preocupa em vir? Minha mãe não se preocupa comigo, minha mãe deixa eu faltar, minha professora tá querendo se queixar das faltas e ela não vai lá nem pra ouvir. E por mais que eles já tenham 13/14 anos eles tem um convívio familiar, eles obedecem alguém né? Eles tem uma rotina, então se a mãe falar “hoje você não vai” ou se a mãe não acordar, “Minha mãe não me acordou pra eu vir pra escola”, eles ainda precisam de apoio eles não são adultos, eles não vivem sozinhos, né? Eles não tem essa autonomia, então muitos.... a família simplesmente vai e volta sozinho então não aparece aqui nunca, não se preocupa em saber.

A gente marcou uma reunião atribuída à entrega das provas do primeiro período, pra que a família viesse, eu tive 3 pais, que são os presentes, na minha reunião. As outras provas todas eu mandei via agenda, porque ninguém veio buscar.

C: E este é o público que vem nas reuniões, né? É o número de pessoas que vem?

P: É... na primeira reunião do ano eu tinha 1 pai.

C: Até que você já está reunindo mais famílias

P: De um pra três, tripliquei (risos)

C: É por que a atribuição que eles dão, né, pra questão da escola, né, porque se existe esta questão da falta e muitos deles, você tá colocando, né, tem esta defasagem por conta das faltas

P: Por conta das faltas, é isso que eu tô te falando, não é assim, “a ele era muito fraco e foi retido”, não ele era faltoso, ele perdeu o ano por faltas.

C: Que é bem interessante....

P: É bem pior inclusive. Você vê eu tenho um aluno de 14 anos, ele tinha que estar no 9º ano, ele tá no 5º, na aceleração de 5º ano, de tanto que ele já perdeu os anos por falta. E ele é todo por ele, todo por ele. Ele tem roupa a mais na mochila, que ele passou o que ele lavou, que ele trouxe, é tudo dele por ele, ele nunca tem material, todo ano a gente é que dá o caderno da escola.

C: A família não tem uma preocupação com esta questão escolar?

P: E quando você chama a mãe, a mãe vem uma vez ou outra. Você olha a mãe e você entende toda a estrutura familiar dele e aí você sabe que ele tá fazendo vantagem. É complicado....

C: É questão social de qual âmbito, no caso?

P: É questão social, é questão de.... É questão cultural, é questão de conseguir entender e saber é.... a necessidade, a importância daquilo, né? Porque se você não alcança a importância daquilo, você não passa pra um filho que aquilo é importante.

C: Claro, claro....

P: Uma criança achar importante por si só, eu já acho excelente, ele levanta e ele vem porque ele quer, é... eu acho ótimo, entendeu?

C: Agora, assim, além desses objetivos todos que você falou do seu trabalho, né? Você teria alguma.... algum objetivo que seria interessante você destacar pra mim, assim, do trabalho que você faz com a sala de aceleração, além de tudo que você já falou?

P: A minha maior preocupação com este grupo é fazer com que eles tenham vontade, então tudo que eu trago pra eles é pra estimular, vontade de: ler, de se informar, de olhar pro mundo e entender o mundo. Na hora que eu falo: “Vai pegar um gibi pra ler”, “vai ler uma revista”, ali você passa uma anúncio.... pra você ver, eu tava trabalhando com eles em roda de leitura, um livro chamado “chapeuzinho vermelho e o lobo guará” que foi o que eu consegui aqui na biblioteca da escola a quantidade igual pra que a gente fizesse uma roda de leitura com o mesmo título em sala.

C: Todas as crianças tinham um exemplar, é isso?

P:É.... Então assim, toda sexta-feira eu falava assim “ a gente vai ler em casa o capítulo II”, eles liam, na segunda trazia, a gente fazia uma roda em sala de aula, numerava os parágrafos, porque todos já tinham feito a leitura silenciosa em casa, e a gente lia em voz alta. Então eu comecei a detectar os problemas de leitura, provavelmente os de escrita também, questão de pontuação, questão de pausa mesmo,...então comecei a trabalhar, por exemplo, os tipos de frase, então todo exercício que eu fazia era com o livro extra-classe na mão, “ volte no livro, no capítulo tal, no primeiro parágrafo, retire uma frase assim, retire uma frase assado”, então era leitura, releitura, entendimento, eu fiz em cima do título que todos tinham e eles passaram a fazer assim, as segundas-feiras quando eu chegava na escola eles já tinham feito a roda pra me esperar.

C: De tanto que eles gostaram da atividade.....

P: Aí eu vi que eu não podia parar naquilo.

C: Hã, hã.....

P: Então eu fiz o seguinte: Eu achei aqui na escola um livro que falava do chapeuzinho vermelho em uma aventura borbulhante, era um menino de uma família que tinha uma pousada e eles tinham uma fabricação própria de um refrigerante. Aí eu peguei e li esta história pra eles na roda de leitura, eu que li.

A gente começou a fazer um paralelo, então a gente fez uma releitura e fizemos um paralelo com a tradicional história da Chapeuzinho Vermelho. Depois disso eles me sugeriram um que tinha visto o filme, me sugeriu: “ Tia traz pra gente assistir aquele filme A garota da capa vermelha?” Foi o primeiro filme que a gente fez, então eu trouxe, botei o vídeo na sala, trouxe pipoca, fiz pipoca, fizemos uma sessão de cinema.

Quando acabou comparamos tudo que tinha na história da Chapeuzinho Vermelho. Na semana seguinte na roda de leitura era, na verdade, uma produção textual. Eu dei o caderno de meia pauta deles e cada um ia escrever, inventar a sua releitura da Chapeuzinho Vermelho. Sairam histórias belíssimas, eles escreveram três páginas livres de produção textual. Então agora eu tô trabalhando ortografia, pontuação em cima dos textos deles.

C: Hã, hã....

P: E combinei com eles que a gente vai escrever um livro sobre as nossas leituras. A gente vai fazer um livro sobre isso , com os desenhos deles, eu vou scanear, vou botar no computador. Então eles me pediram “ tia vê se você consegue a sala de informática pra gente digitar o nosso próprio texto”.

C: Interessante a iniciativa....

P: Então, assim, é.... Na verdade não é uma coisa pensada, eu mirei no que vi, acertei no que não vi. E eles que me conduzem o trabalho. Então assim, o mais importante de tudo pra mim, não é eles escreverem com perfeição, nem lerem com perfeição, é eles terem vontade. Eles estão dentro de sala apresentando vontade, eu tô acompanhando a vontade deles e aí eu faço um enxerto do que eles precisam saber. Então eles tão assim: “ Tia a gente pode ter uma sessão de filme por mês?” , eu falo: “ Pode desde que tenha a ver com o nosso conteúdo”. Então eles aceitam.

C: Hã, hã.....eles até sugerem.....

P: Sugerem..... então assim quando eles falaram “ a professora a garota da capa “, eu não tinha visto, eu assisti o filme e vi que tinha tudo a ver conosco, então vou levar. Então assim, eu tento alcançar, o interesse deles , na medida do possível

C: Tá, legal. Eassim.... estamos acabando já, eu sei que você já está no horário, é.... A questão do perfil das crianças, além da questão das crianças não terem tanta dificuldade cognitiva, O que você poderia de dizer sobre o perfil destas crianças hoje que estão com você? Perfil social? Perfil....características pessoais das crianças, no geral?

P: Olha no geral, são meninos muito ativos e amorosos, muito cheios de vontade de viver, de conversar, eles tem muita história pra contar, e.... eu tento baixar muito a bola deles no quisito de que tudo se resolve na briga, no grito, no tapa. Eles não tem noção de que não pode xingar em sala de aula, mas são crianças que sabem respeitar o outro, eles precisam ser lapidados, eles não respeitam todo mundo como deveriam.

C: Lapidados em que sentido assim?

P: No sentido de eu faço, mas o que eu faço é trabalho de formiguinha, porque você vê é... vamos supor, um aluno falou alguma coisa errada, um aluno fala um palavrão dentro de uma frase, “ a professora tatata...” , “ você xingou”, “ a professora mas eu xinguei”, ele nem sabe que xingou. Então assim, ele leva de 7:30 a 12:00 comigo, cinco vezes na semana, mas ele tá dentro de casa muito mais tempo do que comigo. Então é muito mais difícil você quebrar esse exemplos, essa raiz, porque isso já tá muito, né? Infiltrado neles, muito agarrado. Então meu trabalho é de formiguinha, eu tento, tento, tento, as vezes quando eles falam alguma coisa errada, “ nós vai”, eu falo “ OI?”, “ Oi tia P. desculpa, nós iremos, a gente vai”, eles mesmos se consertam. Mas é claro que dentro de casa eles ouvem isso o tempo inteiro, então, assim, eu tenho noção de que o ambiente faz muito a pessoa, então eu tento trazer um ambiente muito saudável pra nossa sala de aula, mas sei que eu sozinha não consigo e a gente sofre muito a influência de casa, da sociedade, do meio social que eles vivem. Então assim, eles são meninos ótimos, mas claro que influenciados pelo ambiente que vivem.

C: Mais você acha que esta iniciativa.... ela é importante?

P: Há.... Eu acho.... Eu posso não mudar todo mundo, mas pelo menos plantar a sementinha que existe uma coisa diferente, se pode ser melhor, eu acho importante. Se de uma truma a gente conseguir tocar, um, eu acho que já faz muito diferença, né?

C: Com certeza. Tá.... Entãoas dificuldades que você colocou pra mim deles e em relação mesmo a defasagem

P: Série/idade...é assim....

C: De serem crianças faltosas, né?

P: É.... Eu tenho algumas crianças meio faltosas, tenho este aluno específico que tem muita dificuldade cognitiva, que está em silábico-alfabético e aí falta também o apoio familiar e os demais que tem dificuldades, no caso das meninas, elas são muito faltosas, você pega o caderno de matemática, com as folhas que eu colo, é de cabo à rabo assim, faltou, faltou....

C: E a justificativa é?

P: Sempre assim, “meu irmão tava preso”, “minha cunhada teve neném” e “eu não sei porque eu faltei tia P.”

C: Não sei se vou falar uma besteira, mas mesmo eles tando numa sala de aceleração esta realidade social se repete....

P: Se repete, porque tem muita família que não tá nem aí, que nem consegue alcançar que ele tá numa aceleração porque ele já faltou demais os anos todos. E tá na escola tá bom, tá látem uns que tem bolsa família e conseguem o riocard, eles tem um espaço aqui pra almoçar todo dia, então tá lá.

C:Então tá P. agradeço sua atenção e se precisar de algo volto a procurá-la.

Por fim, a professora entrevistada referiu que avalia seus alunos com provas e trabalhos. Além disso, trabalha com conteúdos didáticos dos anos do 4º e 5º anos, e enfatizou que a grande maioria das crianças, já eram conhecidas por ela, pois já foram seus alunos no 4º ano escolar desta escola (ano passado) e, por isso, está mais focada nos conteúdos didáticos do 5º ano para este grupo. São poucas as crianças, como citou no decorrer da entrevista, que apresentam maiores dificuldades no processo de leitura e escrita.

(dei por encerrada esta entrevista)

Nota de Campo 03

DATA: 19/05/2016

HORÁRIO: 9:00HS ÀS 11:15HS

GRUPO PARTICIPANTE: Crianças da sala de aceleração I, totalizando 8 participantes.

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE:

- 📌 Observação do grupo da sala de aceleração I em uma atividade na Biblioteca Popular Municipal próxima à escola;
- 📌 Conversa informal com a professora da sala de aceleração.

COMENTÁRIOS/OBSERVAÇÕES:

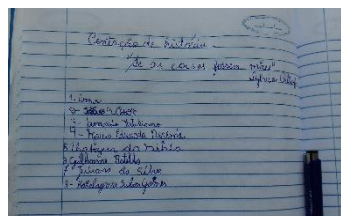
Neste dia o grupo participante teve uma atividade em uma biblioteca municipal, que localiza-se próxima à escola, cujo projeto terá início.

As crianças chegaram na biblioteca com a professora regente e a bibliotecária T. e sua equipe receberam-as. A atividade programada pela biblioteca foi sobre a escritora de literatura infantil Silvia Orthoff. A atividade foi dividida em quatro momentos: visita ao espaço físico da biblioteca, vídeo sobre a escritora Silvia Orthoff, leitura do livro “ Se as coisas fossem mães” da mesma escritora, em homenagem ao mês de maio – mês dos dias das mães.

Inicialmente as crianças fizeram uma breve visita pelo espaço físico da biblioteca.



Após esta visita retornaram para o hall de entrada e assinaram seus nomes no livro de presença.



Num segundo momento, todo o grupo dirigiu-se para uma sala que seria passado um vídeo sobre a vida da escritora Slvia Orthoff, organizado pela equipe da biblioteca. Este vídeo era narrado por duas crianças.

A bibliotecária informou ao grupo que a escritora possui 120 obras de literatura infantil e no decorrer da apresentação do vídeo alguns títulos de suas obras foram apresentados.

As crianças posicionaram-se bem à vontade na sala. Algumas sentaram nas cadeiras infantis e outras acomodaram-se no chão e nos puffs dispostos por este espaço. Durante a apresentação do vídeo as crianças permaneceram atentas, apenas no final da atividade B. e J. V. ficaram mais agitadas. B. referiu frio, em virtude do ar condicionado estar ligado. Resolvemos o problema, além de desligarmos o ar condicionado, emprestei meu casaco para a criança. A bibliotecária passou para a próxima atividade.



O terceiro momento da atividade foi a leitura do livro: “ Se as coisas fossem mães”, realizada pela bibliotecária T.. Durante a leitura chamou atenção das crianças para as rimas do livro. Crianças permaneceram atentas e interessadas. A equipe da biblioteca perguntou às crianças “ Se algo fosse mãe seria mãe de que? Foi distribuído para as crianças uma folha com alguns exemplos extraídos do livro. Algumas crianças responderam:

“ Se a parede fosse mãe, seria mãe da massa” ; “ Se a orelha fosse mãe, seria mãe dos brincos”; “ Se as flores fossem mãe, seriam mães das borboletas”; “ Se a estrela fosse mãe, seria mãe do céu”; “ Se a mão fosse mãe, seria mãe dos dedos”; “ Se o brinco fosse mãe, seria mãe da tarracha”; “ Se a cabeça fosse mãe, seria mãe do cérebro”; “ Se o nariz fosse mãe, seria mãe da meleca”.

O quarto momento da atividade não foi possível ser realizado neste dia, porque as crianças precisavam retornar para a escola para o almoço e para a continuidade de suas atividades escolares. Ficou agendado o retorno do grupo dia 24/05/2016 para finalizarem este último momento.

Ao retornar a escola as crianças almoçaram e retornaram à sala de aula. e seguiram para a aula de Educação Física . Iniciei conversa com a professora da sala de aceleração I. Segundo a professora nesta sala há 14 crianças matriculadas, porém as crianças faltam muito, apresentam defasagem série/idade e dificuldades no processo de leitura/escrita. A conversa foi interrompida e, em virtude das mudanças na organização do dia devido à atividade na biblioteca, a professora pediu-me que agendassemos a continuidade desta entrevista em outro dia.

Nota de Campo 04

DATA: 24/05/2016

HORÁRIO: 8:30HS ÀS 11:15HS

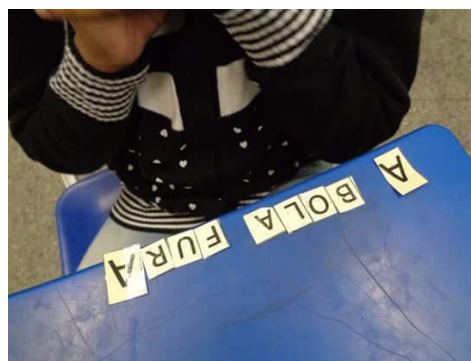
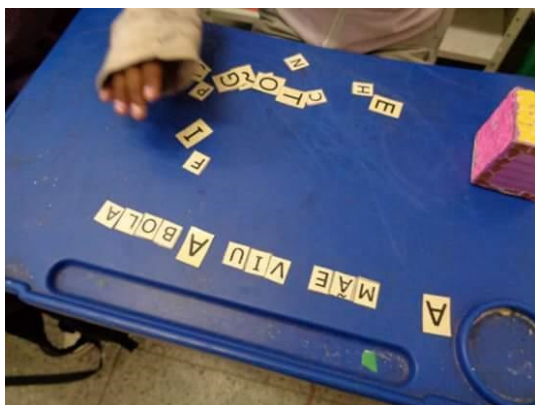
GRUPO PARTICIPANTE: Crianças da sala da aceleração I, totalizando 10 participantes

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE:

- Observação da atividade em sala de aula com a professora da sala de aceleração – trabalhando com alfabeto móvel (construção de palavras e frases);
- Retorno à Biblioteca Popular– atividade das 9:00 às 10:00 hs;
- Apresentação do projeto e da pesquisadora;
- Proposta do grupo em serem co-investigadores deste projeto.

COMENTÁRIOS/OBSERVAÇÕES:

Neste encontro cheguei à sala de aula às 8:30 hs e a professora estava realizando uma atividade com as crianças com alfabeto móvel, sugeriu a formação de palavras e frases pelas crianças. Percebi que minha chegada agitou e desconcentrou-as. Nota-se que as crianças dispersaram um pouco, levantavam de seus lugares com frequência, circulavam pela sala e procuravam pelo colega para tratar de outro assunto, depois retornavam para seus lugares.



Algumas crianças que conseguiam escrever perguntavam à professora: “ Tia posso ler”, outra dizia “ tia eu não sei fazer frases, é pra montar o que tia?”, “ Tia já escrevemos demais, vamos encapar a caixa um pouco?”.

Cabe ressaltar aqui que cada criança tem seu alfabeto móvel com sua caixinha. A professora relatou-me que propôs às crianças em atividade pregressa que decorassem suas caixinhas. Segundo a professora as crianças adoraram esta atividade com colagem e chegaram a dizer que foi a melhor atividade que a professora já havia dado (sic-professora) .

Nota-se que as crianças concentram-se um curto tempo sobre o material escrito, precisam levantar, caminhar na sala e retornar à atividade. Algumas demonstram desinteresse pelo material escrito, talvez pela dificuldade na atividade e a expressão corporal denunciava pouco envolvimento e identidade com o ato de escrever.

Dando prosseguimento, a professora pediu o caderno de dever de casa. Algumas não realizaram em casa e finalizaram em sala de aula. Houve neste momento uma cooperação entre alguns participantes – interagida. Professora fez a correção da cruzadinha em sala de aula, precisou chamar atenção das crianças para a atividade, inclusive precisou trocar uma criança de lugar. Inicialmente esta criança ficou chateada e não gostou da troca, mas depois concentrou-se e finalizou sua atividade.

Às 9:00hs crianças organizaram-se em fila para a ida à Biblioteca Popular para a conclusão da atividade do dia 19/05/2016 que ficará pendente. As crianças organizaram-se em fila. Neste momento uma criança (J. V.) perguntou-me se eu era francesa? Disse que não, começamos a conversar durante a formação da fila até nossa chegada à biblioteca. Esta criança relatou-me que conheceu algumas pessoas francesas que foram onde ele mora e inclusive falou com eles em francês.

Eu então disse a criança que ele aprendeu muito, até francês. A criança acrescentou que estava aprendendo. Perguntei então porque estava nesta sala de aceleração e ele disse que “estou aprendendo mais, até ajudo outras pessoas” e acrescentou que não aprendia porque era rebelde e agora está melhorando sua rebeldia e então aprendendo mais.

Ao chegarmos na biblioteca as crianças foram sentando-se em grupo e esta mesma criança puxou a cadeira para mim para fazer parte de seu grupo. Foi entregue às crianças um cartão colorido, cola, pincel e algumas figuras para colagem. Cada criança decorou seu cartão e criou sua frase referente à atividade do dia 19/05/2016 sobre o livro: “Se as coisas fossem mães”.



Foi retomado as frases criadas pelas crianças no encontro passado. Uma criança J.V. perguntou se podia escrever no cartão. Perguntei a bibliotecária da possibilidade dele escrever no cartão. Ela respondeu-me que “mas me disseram que eles não sabem escrever”. As crianças não escreveram e uma pessoa da equipe da biblioteca registrou as ideias novamente.

Retornamos para a escola e a professora abriu-me um espaço para minha apresentação e a apresentação do projeto. Comecei apresentando-me, disse que nasci em São Paulo, casei-me e vim para o Rio de Janeiro, trabalho como fonoaudióloga e como atendo crianças com dificuldades de aprendizagem no posto de saúde, interessei-me em pesquisar dentro da escola o que as crianças, com dificuldade de aprendizagem, pensam sobre seus percursos escolares e sobre a escola



Fiz uso do mapa-mundi para explicar às crianças que resolvi sair de Niterói, no Rio de Janeiro, e ir para Portugal estudar sobre este assunto. A professora havia me dito que as crianças estavam trabalhando o uso do mapa-mundi aprendendo sobre os continentes, oceanos e países da copa do mundo. Neste momento as crianças exploraram o mapa-mundi e conversamos sobre o continente que ficava Portugal e o Brasil, as crianças se espantaram o quão longe fui para estudar.

Após minha explicação perguntei às crianças se aceitariam meu convite de serem co-investigadores deste meu projeto. Prontamente as crianças aceitaram e então perguntei o que faz um investigador, as crianças responderam “procura pistas”, perguntaram o que vamos investigar, disse que íamos tentar entender o que as pessoas pensam da escola, do processo de aprender e das dificuldades de aprendizagem e iríamos conversando durante nossos encontros para definir nosso plano de trabalho.

Perguntei porque estavam nesta sala de aceleração e responderam que : “para acelerar”, perguntei “acelerar o quê?”, e responderam “ter mais atenção”, “aprender mais”. Foi citado também que estavam nesta sala “porque repetiram de ano e precisam aprender mais”. Ficamos de conversar no próximo encontro para acertar nosso compromisso de investigação.

Nota de Campo 05

DATA: 31/05/2016

HORÁRIO: 8:40HS às 10:40HS

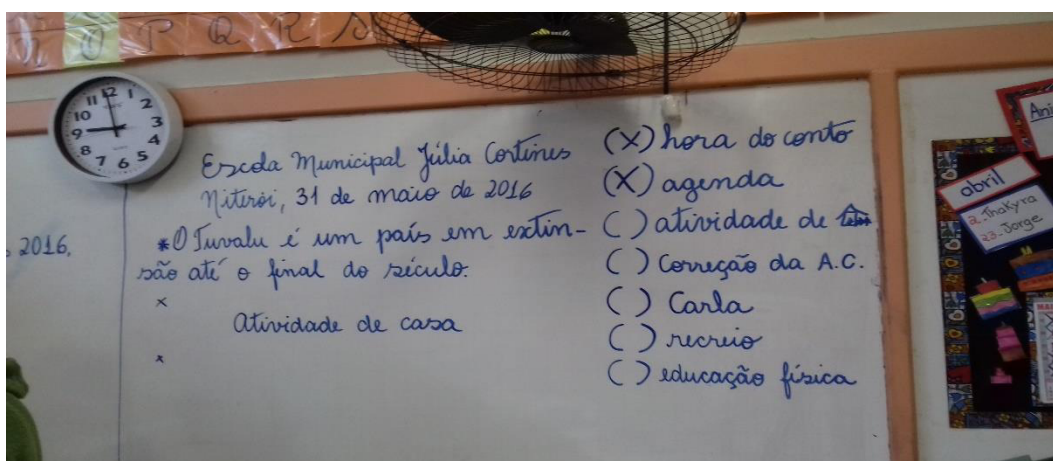
GRUPO PARTICIPANTE: Crianças da sala de aceleração I, totalizando 9 crianças.

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE:

- ✚ Construção coletiva do contrato de investigação e definição do nome do grupo;
- ✚ Assinatura do termo de consentimento para participar da pesquisa;
- ✚ Envio do termo de consentimento ao responsável da criança e termo de permissão do uso de imagens/depoimentos.

COMENTÁRIOS/OBSERVAÇÕES:

Neste dia cheguei à sala de aula às 8:40hs. Ao chegar observei no quadro da sala o cronograma das atividades do dia colocado pela professora. A minha atividade estava incluída nele. Achei muito interessante por parte da professora me incluir na rotina da sala de aula. As crianças encontravam-se sentadas em suas carteiras em semi-círculo, algumas com postura de desinteresse ou falando com outros colegas. As crianças estavam copiando do quadro atividades que seriam realizadas para casa. Fiquei aguardando 2 crianças terminarem a atividade para iniciar a sessão.



Sugeri ao grupo que a cada encontro teria um secretário e as crianças sugeriram um sorteio. Tive dificuldades iniciais em organizar o grupo para a escolha do secretário. Demoramos cerca de 30 minutos para reunir todo o grupo, em pé, em círculo para realizar a “dedanha” – sorteio do secretário.

Durante a escolha do secretário uma criança riu do meu sotaque (paulistano) e então aproveitei a situação e perguntei a ela se havia algum problema das pessoas serem diferentes. A criança respondeu que “não” então disse rapidamente a eles que não é nada ruim as pessoas serem diferentes, temos cabelos diferentes, rostos diferentes, cor de pele diferente, as pessoas não são iguais. Disse às crianças que no próximo encontro iríamos falar mais desse assunto.

Dando prosseguimento, a secretária escolhida entregou o consentimento das crianças, eles preencheram e conversei com elas sobre a importância de lermos um documento primeiro antes de assinarmos. O documento foi lido por mim e após esta leitura assinado pelas crianças.



Após a entrega do termo de consentimento para a pesquisa, fizemos a votação do nome do grupo. Sugeriram três nomes, são eles: F.B.I; GRA1A (sigla da sala de aceleração I) e Detetives do prédio Laranja. O nome vencedor foi F.B.I.

Os meninos estavam muito empolgados com o nome F.B.I, pois associaram a investigação com polícia e queriam que este nome ganhasse. C. na votação, como não queria o nome F.B.I não quis se pronunciar no grupo, disse que não iria votar. Enquanto isso os meninos pressionavam ela “ vote no F.B.I”.

Disse a esta criança que seu voto era muito importante e não era obrigada o votar igual às outras crianças. A criança então resolveu votar no nome: GRA1A.

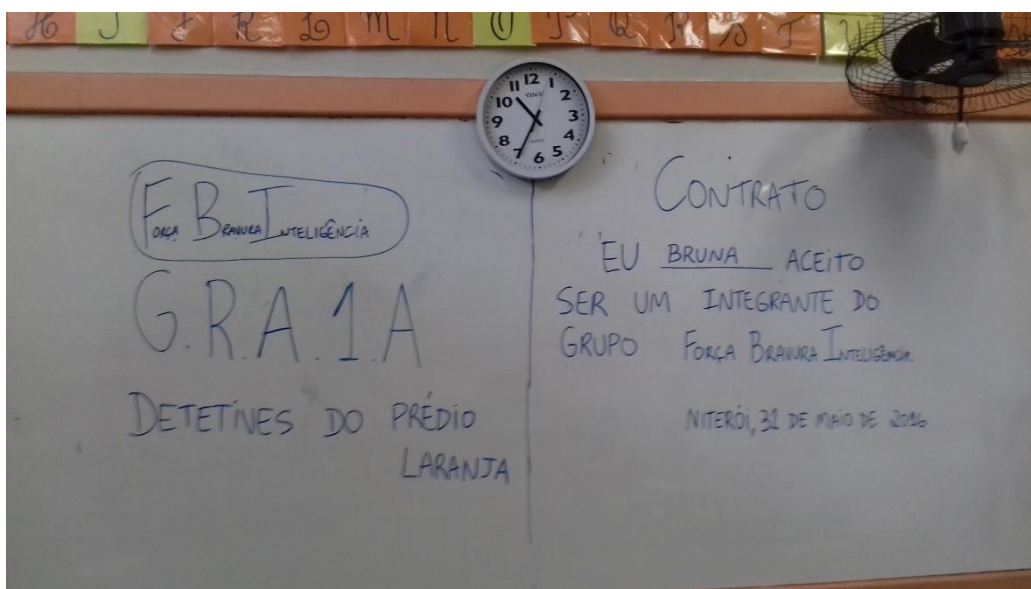
Perguntei às crianças se sabiam o que significava a sigla F.B.I e nenhuma soube referir. Disse que esta sigla já existia e se referia a um órgão internacional de investigação policial e então precisávamos definir o que cada letra significava para nós.

As crianças definiram F – força, B de bravura e I de inteligência. Na construção de nossa sigla na letra B as crianças sugeriram inicialmente batalhão e batalha e então disse que nesta pesquisa não íamos lutar contra ninguém, apenas pesquisar e talvez esta sugestão poderia ser repensada. Após minha intervenção sugeriram “ bravura” e o grupo concordou com a sugestão. A professora sugeriu com a letra I a palavra “ inteligência” , todas as crianças concordaram.

Em muitos momentos solicitava a ajuda da minha secretária para organizar a turma. A criança gritava com o grupo e solicitava que ficassem em silêncio e exigia respeito. As crianças dispersaram muito durante as atividades.

Após a definição do nome do grupo sugeri às crianças colocarmos o nome do grupo com a definição de cada letra e o nome ficaria assim: Força Bravura Inteligência. Algumas crianças questionaram que a sigla foi a vencedora. Coloquei para as crianças que esta sigla já existe e se colocássemos só a sigla no crachá, as outras crianças da escola poderiam confundir nosso grupo com este organismo internacional. Pensaram e concordaram em colocar o nome todo no crachá e não só a sigla.

Realizamos o contrato coletivo de investigação. Eu escrevi o contrato com a sugestão das crianças.



Vim planejada com várias atividades, mas o grupo teve dificuldades em trabalhar coletivamente.

No final da atividade, duas crianças disseram que não queriam levar para seus termos de consentimentos assinados. Comentei com a professora e ela acredita que é por causa do termo “ fracasso escolar” do título provisório do trabalho. A própria professora sugeriu a mudança deste título e ainda referiu que este termo “fracasso escolar” abaixa a auto-estima das crianças e me pediu: “ não fale mais este termo aqui”.

Após minha atividade as crianças foram para o recreio e fiquei fazendo meus apontamentos. Após o retorno das crianças do recreio, entreguei o termo de consentimento para os pais e para o consentimento para uso de imagens e depoimentos das crianças na pesquisa. Ao entregar os papéis as crianças disseram “ de novo?”, “ mais papel?”, “ escrever de novo o nome?”.

Nota de Campo 06

DATA: 02/06/2016

HORÁRIO: 9:00HS ÀS 10:00HS

GRUPO PARTICIPANTE: Crianças da sala de aceleração I, totalizando 10 crianças
Conversa Informal com a Diretora I.

COMENTÁRIOS/OBSERVAÇÕES:

Neste encontro ao chegar na escola encontro no corredor indo para a sala de aceleração uma criança e perguntei-lhe: Tudo bem G.? Seus pais assinaram o termo de consentimento? A criança me respondeu? Não eles não quiseram.

Fui surpreendida com a resposta desta criança e fui em direção à sala de aceleração um pouco apreensiva. Ao chegar lá, a professora estava finalizando uma atividade pedagógica e disse-me que precisávamos conversar. Enquanto aguardava o término da atividade percebi que no canto do quadro da sala de aula onde a professora colocava o cronograma das atividades do dia, não havia meu nome, como no encontro passado e então confirmei, para mim mesma, que algo não andava bem.

Ao terminar a atividade pedagógica, as crianças receberam a visita da professora de iniciação musical. Eu e a professora regente fomos para fora da sala de aula para conversarmos. Nesta conversa a professora disse-me que alguns pais negaram-se a assinar e ela acredita que seja pelo termo “fracasso escolar” colocado no título provisório do projeto. Fiquei muito triste e surpresa com a não permissão dos pais para a participação de seu filho. A professora chegou a dizer que alguns assinaram “como a mãe de L. que não sabe ler nem escrever, já outros pais mais esclarecidos não quiseram assinar, acho que o termo “fracasso escolar” foi o problema” (sic- professora).

A professora sugeriu que tenta-se então conversar com a outra professora da sala de aceleração II, pois eram crianças que tinham um melhor entendimento e conhecimento da leitura e escrita, apesar de estarem em defasagem idade/ciclo, e talvez pudessem contribuir melhor para este projeto.

Conversei com a professora que a não autorização dos pais inviabilizava a continuidade do trabalho com este grupo de participantes da sala de aceleração I. Combinei com a professora que num encontro próximo irei finalizar então esta proposta de investigação juntamente com as crianças da sala de aceleração I.

Em virtude do ocorrido, neste mesmo dia, fiz contato com a Diretora para levantar dados referentes à estrutura da escola, além de sua autorização para contato com a outra sala de aceleração da escola. A Diretora não se opôs e deu-me livre acesso para o contato com a professora da sala de aceleração II.

A Diretora referiu que esta escola tem aproximadamente 1068 alunos matriculados em 2016, 28 crianças nas salas de aceleração, sendo 14 crianças na sala de aceleração I e 15 crianças na sala de aceleração II. Nesta escola as crianças não ficam em tempo integral, a escola é organizada por ciclos, ou seja, ciclo I envolve crianças do 1º, 2º e 3º ano do ensino fundamental e ciclo II que envolvem crianças do 4º e 5º ano.

A Diretora referi que algumas escolas municipais de Niterói já estão implantando o turno integral e acredita que será o futuro de todas as escolas municipais do município de Niterói. Dando seguimento à conversa com a Diretora da escola, esta informou-nos sobre a estrutura física da escola, ou seja, a escola possui uma cozinha juntamente com um refeitório e dispensa para armazenar alimentos, laboratório de informática com 15 computadores, laboratório de ciências, sala de leitura, quadra de esporte, sala de professores, sala da diretoria, salas de aula totalizando 19, sanitários totalizam 5, um auditório com 70 lugares e internet e banda larga que atende as salas de aula.

Cabe ressaltar que, a diretora referiu que a escola é plana, o que favorece a acessibilidade e ainda enfatizou que tanto as salas de aula, como os banheiros e todo o acesso à escola está preparado para as crianças com deficiências. A escola possui rampa móvel de ferro, portas das salas de aula são todas com padrão de 90 cm e possui 3 banheiros com acessibilidade no total de 5 banheiros. Um banheiro dentro da sala de recurso, outros 2 fora das salas de aula, próximos ao pátio, além dos outros 2 banheiros terem um box para atender cadeirantes.

A escola possui água filtrada, com 2 filtros/bebedouros e o controle da água é sempre feito a cada 6 meses. Além disso, fornece alimentação para as crianças, ou seja, o Município de Niterói compra os alimentos e entrega semanalmente para a escola, o cardápio é feito pela equipe de nutricionistas do município de Niterói e o almoço preparado pelas merendeiras/cozinheiras na própria escola.

A diretora da escola deu sua breve opinião sobre o que acarreta as dificuldades de aprendizagem. A diretora referiu que um dos entraves para aprender é a criança que tem dificuldades clínicas, ou seja, necessita de acompanhamento de profissionais especializados para poder ajudá-la a superar suas dificuldades de aprendizagem. Outro ponto importante que ressaltou foi a importância da assessoria familiar. Para a diretora, a família deve estar sempre em sintonia com a escola, a escola precisa da atuação direta da família e ainda constata que hoje em dia as famílias praticamente não acompanham as tarefas de seus filhos.

Outro ponto destacado foi o problema clínico-emocional e refere que estas crianças são aquelas “... que moram em comunidade, outras conseguem digerir todas as dificuldades que a comunidade passa, como violência....é violência física....é....violência verbal, social. Então a gente também tem alunos que tem problemas psicológicos, que esse problema psicológico também é uma pedra no meio do caminho para que a criança possa avançar.” Relatou que é muito difícil as famílias aceitarem este encaminhamento psicológico, referiu que têm muita resistência. A diretora ainda acrescenta que o emocional destas crianças acaba comprometendo toda a parte cognitiva, e sabe-se que ela tem capacidade de avançar tanto quanto os outros, mas esse emocional atrapalha, ela não consegue avançar. A iniciativa da escola para ajudar estas crianças com dificuldades de aprendizagem, além dos encaminhamentos necessários para os profissionais da área da saúde (psicólogos e fonoaudiólogos), ela oferece para estas crianças aulas de reforço e acompanhamento nas salas de recursos.

A diretora relatou que a aula de reforço trabalha com atividades diversificadas, quando percebe-se que a criança não acompanha na escrita, você passando tarefinhas, você dando livro, você expondo....A gente

pára todo o processo de papel e vamos trabalhar com o concreto com o lúdico, pra ver se o outro caminho vai ser melhor.

Ela relata que esse reforço escolar é bacana porque ele não é um reforço permanente. E explica o que quer dizer com isso, significa que a medida que a criança vai melhorando seu aprendizado, a medida que avança sai do grupo e dá oportunidade para outro colega que naquele momento não está bem e a gente tenta agregar por dificuldades. Ela ainda ressalta que fazem uma avaliação diagnóstica, de todos que foram apontados para ir pro reforço, e agregam-os em grupos praticamente com o mesmo nível de dificuldades, pra facilitar o trabalho do professor, então é no máximo de 6 à 8 crianças por grupo, são 3 grupos por cada tarde e 3, por cada manhã. A escola possui uma professora de reforço no turno da manhã e duas no turno da tarde.

Já a sala de recurso tem por objetivo atender as crianças com necessidades educativas especiais e crianças que apresentem grandes dificuldades de aprendizagem. Porém, como a realidade da escola possui muitas crianças que a frequentam com necessidades educativas especiais, e possuem 4 professoras na sala de recurso, com formação em psicopedagogia, 2 por turno e por mais que a escola tente organizar não consegue contemplar a crianças com grandes dificuldades de aprendizagem, devido à falta de pessoal. A sala de recurso, hoje, nesta escola, está exclusiva para as crianças portadoras de necessidades especiais e referiu que existe um projeto de ampliá-la para o ano que vem e talvez atender estas crianças com grandes dificuldades de aprendizagem.

Por fim, a diretora ressalta que tanto o reforço escolar, como o acompanhamento nas salas de recurso deveriam funcionar no contraturno, porém o perfil dos alunos que frequentam esta escola, são crianças que não moram muito próximos à escola, eles não se locomovem sozinhos, então a família não traz para estes acompanhamentos. A escola fez uma opção de retirá-los de seu grupo de referência, por um tempo, no período de aula normal e ir pro reforço ou para a sala de recurso.

A Diretora reforça a decisão da escola em não realizar as aulas de reforço e acompanhamentos na sala de recurso, visto que as crianças não são moradoras desta localidade, elas vivem em comunidades adjacentes e precisam se locomover com os respectivos responsáveis e diz que 'Então fica difícil pra esta família trazer no contraturno, mesmo tendo riocard (cartão que possibilita passagem de graça de ônibus para o estudante), porque as vezes o pai e a mãe trabalha, vem uma outra terceira que vem buscar, é transporte escolar, é irmão que estuda, mais velho, em outra escola, quem vem buscá-lo. Então é muito complicado a criança retornar no contraturno'.

Após a conversa informal com a Diretora fiz contato com a professora da outra sala de aceleração – sala de aceleração II - que agendou uma entrevista comigo dia 09/06/2016 às 8hs e um primeiro encontro com o grupo de crianças também dia 09/06/2016 após nossa conversa. Ela cedeu espaço todas as quintas-feiras das 9:00 às 10:30hs para desenvolver o projeto com as crianças.

Nota de Campo 07

TRANSCRIÇÃO DA CONVERSA INFORMAL COM DIRETORA I. (02/06/2016)

Na primeira parte desta conversa informal solicitei da diretora adjunta dados sobre a escola. Segue abaixo informações da diretora adjunta.

1 – Número de crianças matriculadas em 2016?

R: 1068 crianças aproximadamente.

2 – Quantas crianças em reforço escolar?

R: (M) 25/30 crianças

(T) 25/30 crianças

3 – Quantas crianças na sala de recursos?

R: 43 crianças.

4- Quantas crianças nas salas de aceleração?

R: sala de aceleração ciclo I – 14 crianças

saLa de aceleração ciclo II – 15 crianças

5 – A escola é em tempo integral?

R: Não.

6 – A sala de recurso e de aceleração é em tempo integral?

R: Não.

7 – Número de funcionários da escola:

Professores concursados – 83 professores regentes

Professores contratados - 34 professores de apoio

4 professores de projeto voluntários (luta olímpica, Ballet, Judô e Capoeira)

1 professor Música – Projeto Aprendiz

Merendeiros – 10 concursados

Serviços- gerais – 10 concursados

8 – A escola tem organização por ciclos?

R: Sim, ciclo I envolve 1º/2º/3º ano e o ciclo II envolve 4º/5º ano.

9 – É fornecida alimentação para as crianças?

R: O Município compra os alimentos e entrega semanalmente para a escola, o cardápio é feito pela equipe de nutricionistas do município

10 – A escola possui água filtrada? Quantos bebedouros?

R: Sim e possui 2 filtros/bebedouros e o controle da água é feito a cada 6 meses.

11 – As dependências são acessíveis aos portadores de deficiências? E os sanitários são acessíveis? Quantos tem?

R: A escola possui rampa móvel de ferro, portas das salas de aula são todas com padrão de 90 cm e possui 3 banheiros com acessibilidade no total de 5 anheiros. Um banheiro dentro da sala de recurso, outros 2 fora(ONDE??????), além dos outros 2 banheiros terem um box para atender cadeirantes.

12- A escola possui:

Cozinha: Sim (além de refeitório e dispensa)

Laboratório de Informática: Sim – (15 computadores/ 4 computadores na sala de administração)

Laboratório de Ciências: Sim

Sala de Leitura: Sim

Quadra de esportes: Sim

Sala da diretoria: Sim

Sala de professores: Sim

Sanitários: Sim – Quantos? 5

Auditório? Sim para 70 lugares

Internet: Sim

Banda Larga: Sim, atende todas as salas de aula.

13 – Quais os Projetos desenvolvidos na/pela escola?

R: 1- Projeto Olimpíada da Amizade

Cada sala vai pesquisar sobre um país e esta pesquisa srá apresentada para a escola, além de no dia 29/07/2016 será realizado um desfile da escola no Parque Campo de São Bento e várias atividades serão realizadas neste dia, terá a tocha olímpica dentre outras atrações.

2- Projeto Aprendiz

Projeto de iniciação musical e constituição de uma orquestra que ensaia todas as quarts-feiras no contraturno da criança. Os instrumentos desta orquestra são: violino, violãoocelo e viola.

14 – Censo IDEB 2013 – 6,2 %

Censo IDEB 2015

15 – As crianças da sala de aceleração não entram nos resultados do IDEB?

R: Não a avaliação e a coordenação destas salas são diferenciadas. Sugeriu que contacta-se esta coordenação para maiores esclarecimentos.

No decorrer desta conversa informal falei um pouco sobre as etapas do projeto de mestrado, como a aplicação do inquérito por questionário para as professoras, a entrevistas das crianças e a Intervenção com a sala de aceleração II com o objetivo de levantar as representações sociais sobre situações de sucesso;insucesso escolar. Neste momento a diretora adjunta deu sua opinião sobre as dificuldades de aprendizagem e esta parte da conversa informal foi gravada.

Segue abaixo a transcrição acima citada:

C: Seu nome todo?

DA: *(nome da diretora).*

DA: A parte cognitiva do aluno quando ele não consegue alcançar junto né? Acompanhar o ritmo da grande maioria, a gente percebe que tem vários fatores que contribuem para essa situação.

C: Hã, hã....

DA: Um deles ,a criança que apresenta problema clínico, precisa de fono, psicopedagoga, um neuropsiquiatra, um neuropediatra.

C: Hã, há...;

DA: Outro fator: crianças que precisam de assessoria familiar....

C: Hã, hã....

DA: E os pais hoje praticamente não acompanham as tarefas dos filhos. Então, as vezes é aquela criança que vem, a professora dá uma aula coletiva, ela não tem tempo de dar um atendimento individual, ela expõe o conteúdo, faz rodas de pesquisa, de consulta, mas aquela criança que precisa de um assessoramento mais individual quem faz isso é a família e a gente percebe que algumas famílias não fazem isso com seus filhos.

Além do problema clínico , também tem o problema clínico-emocional.São crianças que moram em comunidade, outras conseguem digerir todas as dificuldades que a comunidade passa, como violência....é violência física....é....violência verbal, social. Então a gente também tem alunos que tem problemas psicológicos, que esse problema psicológico também é uma pedra no meio do caminho para que a criança possa avançar. Quando a família assume esta responsabilidade e vê que a criança precisa de um acompanhamento psicológico, que é muito difícil você convencer , que quando é um problema clínico fono e de neuro....

C: É mais fácil?

DA: É mais fácil, porque tá mais visível. Quando é o problema clínico ligado`à psicologia é muito difícil você convencer a mãe que a criança precisa de um tratamento, então, a gente percebe que a criança não consegue avançar, ela fica dispersa, né? O emocional dela acaba comprometendo toda a parte cognitiva, que a gente sabe que ela tem capacidade de avançar tanto quanto os outros, mas esse emocional atrapalha, ela não consegue avançar.

Então a escola adota algumas medidas pra ajudar essa criança, né? E aula de reforço, porque a gente não pode fazer atendimento clínico...

C: Correto.

DA: A gente tenta fazer alguma aula diversificada com joguinhos na sala,pra tentar trabalhar um pouco

C: Nessa aula de reforço você diz?

DA:É... Na aula de reforço....os jogos pra trabalhar concentração, né? As crianças que são muito dispersas, pra tentar trazer, a gente percebe que não é um problema clínico grave é um problema emocional. O clínico grave, sem o atendimento clínico não vai, sem o profissional, não caminha. Mais quando é um emocional a gente consegue fazer um trabalho paralelo pedagógico, mas que ajuda um pouco, né? Então a aula de reforço trabalha com atividades diversificadas, quando a gente percebe que a criança não acompanha na escrita, você passando tarefinhas, você dando livro, você expondo....A gente pára todo o processo de papel e vamos trabalhar com o concreto com o lúdico, pra ver se o outro caminho vai ser melhor

Então basicamente as nossas dificuldades é essa aí.

C: A professora..... (foi interrompida pela diretora adjunto)

DA: Agora quando....porque a sala de recursos poderia até atender as crianças com grandes dificuldades de aprendizagem, pra poder estimular esse cognitivo, porém eu tenho um número muito grande de crianças especiais, então por mais que a

gente tenta montar um horário, eu tenho 4 professoras na sala de recurso, duas por turno, por mais que a gente tenta organizar eu não consigo contemplar as crianças com grandes dificuldades de aprendizagem. Então... a sala de recurso hoje ela está exclusiva para as crianças portadoras de necessidades especiais, praticamente. Então a sala de recurso, a gente tá até com um projeto de ampliá-la para o ano que vem, eu tenho mais uma

C: Sala de recurso....

DA: Mais uma sala de recurso, com mais 4 profissionais, porque a sala de recurso também, ela tem obrigatoriedade de atender também as crianças com dificuldades de aprendizagem.

C: Aí vão ter profissionais?

DA: Profissionais, sempre a psicopedagoga...

C: Outros profissionais?

DA: Só psicopedagoga, nós fazemos um trabalho só para estimulação pedagógica.

C: Tá.

DA: Né? Através de jogos, inclusive o reforço escolar usa até o material da sala de recurso para trabalhar com estas crianças com grandes dificuldades de aprendizagem.

C: A professora do reforço é regente?

DA: É regente comum, tem matrícula todas duas.

C: Mais ela atua na regência e no reforço? Ou só no reforço?

DA: Olha eu tenho duas que atuam só no reforço e uma que atua na regência e no reforço.

C: São 3 então?

DA: São 3, uma de manhã e duas a tarde.

C: Então duas são regentes?

DA: Uma é regente e professora de reforço no contraturno, e no turno manhã eu tenho uma só professora de reforço e a tarde eu tenho uma que é só professora de reforço. Esse reforço escolar é bacana porque ele não é um reforço permanente. Permanente que eu falo, dos alunos permanentes...ele existe uma movimentação....quando o aluno já está bem num nível da turma, sai aquele e entra outro que precisa. Então ele tem uma movimentação anual praticamente a cada mês, porque as vezes a criança só precisa de um "ap"....

C: Sim e aí ela vai sozinha....

DA: Avança e vem outro coleguinha que aquele no momento não está bem e a gente tenta agregar por dificuldades. A gente faz uma avaliação diagnóstica, de todos que foram apontados para ir pro reforço, pra gente poder agregar os grupos praticamente com o mesmo nível de dificuldades, pra facilitar o trabalho do professor, então é no máximo de 6 a 8 crianças por grupo, no máximo. Então as crianças não ficam o tempo todo lá, são vários grupos que vão...eu acho que são 3 por cada tarde, 3 por cada manhã.

C: Três grupos?

DA: Três grupos.... Vai ficar uma hora, uma hora e quinze, sai volta outro, entendeu? A criança não fica o horário 100% na aula de reforço, ela vai e volta....

C: Uma hora mais ou menos?

DA: É... praticamente uma hora, uma hora e meia.

C: Tá

DA: Ela volta pro seu grupo de referência e se ela conseguir chegar num nível que o professor precisa, ela sai e entra outro coleguinha que está precisando no momento. Então é um reforço movimentado. Ele deveria funcionar praticamente no contraturno

C: Certo....

DA: Mais o perfil dos nossos alunos, como eles não moram muito próximos à escola, eles não se locomovem sozinhos, então a mãe não traz. Então nós fizemos uma opção de tirá-lo de seu grupo de referência, por um tempo, no período de aula normal e ir pro reforço. O ideal é que ele viesse no contraturno....

C: Mais pela realidade social.....

DA: Pela realidade social não funciona, inclusive a sala de recurso também deveria funcionar no contraturno, só que a nossa realidade a mãe não volta depois. Então aquele aluno que fica aqui pro primeiro tempo, como se fosse.... quem vai trabalhar... quem vai frequentar.... Tipo assim o turno da manhã, que irá frequentar no turno da tarde o primeiro grupo de uma hora, eu consigo segurar as crianças aqui dar almoço, e eles ficarem. O grupo que vai chegar as 14:30 a mãe não traz, então isso não funcionou pra nós. Então nós fizemos a opção da retirada da criança no mesmo horário de aula pra frequentar tanto a sala de recurso, quanto o reforço escolar.

C: Cada escola tem uma realidade né?

DA: Que eles não se locomovem sozinhos. Eu não tenho moradores aqui no local. Igual uma escola que está inserida dentro de uma comunidade, que a criança vai e volta sozinha, aqui estão em várias comunidades adjacentes e eles se locomovem com seus respectivos responsáveis. Então fica difícil pra esta família trazer no contraturno, mesmo tendo o cartão, porque as vezes o pai e a mãe trabalha, vem uma outra terceira que vem buscar, é transporte escolar, é irmão que estuda, mais velho, em outra escola, quem vem buscá-lo. Então é muito complicado a criança retornar no contraturno.

Foi a única maneira que a gente conseguiu arrumar a escola pra poder esta criança, a gente se organizou de uma tal maneira, que ele também não perde tanto, quando ele sai da sala, porque as vezes ele tá ouvindo alguma coisa que ele não sabe, precisa de algo anterior pra poder acompanhar, então ele sai por tanto tempo pra poder ter esta aula de reforço e a gente tá tendo resultados muito positivos, a gente escuta relato das professoras regentes, as professoras de reforço, nos conselhos de classe e a gente percebe que as crianças estão avançando. Mas hoje a gente verifica que a família não acompanha seus filhos, nas tarefas escolares, elas não conseguem acompanhar e também não conseguem estudar com eles, não só o dever de casa que praticamente é um reforço, né? O dever de casa é uma revisão, uma tarefa de casa, mas sentar pra estudar elas não conseguem, não tem este hábito, algumas não conseguem porque não sabem mesmo e outras não interessam. Não valorizam a Educação de seus filhos.

C: E você acha que o fato da família não estar muito envolvida, gera um entrave...?

DA: Acaba prejudicando um pouco, porque a escola precisa da atuação direta da família, tem que haver, a família tem que estar em sintonia conosco. Então a gente percebe a criança que tem assistência em casa, a família vem todo dia, o professor está olho no olho com a mãe na porta, a criança flui normalmente, são excelentes alunos. Não tem problema, saem daqui no 5º ano, fazem as provas particulares, ganham bolsa, pedem 100%, porque vão muito bem. Daí você vê a diferença quando a família participa, né? A escola hoje, ela tem um tempo muito curto. Quando a escola é integral, você ainda tem um tempo maior pra fazer este trabalho, mais o horário parcial é um tempo muito curto pro professor de referência, ainda tem aula de Educação Física, ele tem que compartilhar com a aula de Educação Artística, a aula de língua estrangeira.

C: Algumas escolas até tem o turno integral? Aqui em Niterói.... (fui interrompida)

DA: Algumas unidades já começaram a implantar, unidades que foram construídas com este objetivo, no horário integral.

C: Não é de repente um projeto pra todas as escolas....futuramente, não, né?

DA: Isto realmente eu não sei te dizer.

C: Bem te agradeço pela conversa.

Nota de Campo 08

DATA: 09/06/2016

HORÁRIO: 8:00HS às 10:30HS

GRUPO PARTICIPANTE: Crianças da sala de aceleração II, totalizando 13 crianças.

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE:

- ✚ Conversa informal com a Professora da sala de aceleração II - 8:00 às 9:00h. (Entrevista exploratória);
- ✚ Primeiro contato com as crianças da sala de aceleração II – conhecendo as crianças e suas histórias.

COMENTÁRIOS/OBSERVAÇÕES:

Neste dia foi realizado das 8:00 às 9:00h uma conversa informal com a professora da sala de aceleração II. Esta conversa foi gravada com autorização da professora. Inicialmente ficamos sentados na sala de café dos professores. Como estava um pouco movimentada, uma professora sugeriu continuarmos a conversa na sala de reuniões e para lá fomos. Esta sala estava com uma acústica bem melhor e só nós na sala. (vide entrevista transcrita em anexo)

Após a conversa com a professora, ficamos aguardando no hall de entrada da escola, pois a professora pediu-nos 5 minutos para organizar a sala e conversar com as crianças novamente sobre a nossa chegada e para nos receberem educadamente (sic- professora). Durante minha espera, uma criança da sala de aceleração I passou por nós e disse: “A senhora não vai na nossa sala?” Disse que semana que vem iria conversar com eles. Fizemos contato com a professora da sala de aceleração I, que concordou em fazermos um fechamento com as crianças desta sala.

Ao entrar na sala de aula, as crianças estavam dispostas em quatro fileiras. Elas têm 12/13 anos, totalizando 15 crianças matriculadas. Hoje havia 13 presentes, sendo 11 meninos e 2 meninas.

Iniciamos nossa apresentação falando um pouco sobre nossa formação, percurso profissional, ida à Portugal e o Mestrado. Dissemos-lhes que precisávamos da ajuda delas para o nosso projeto. E ainda que estávamos só falando, e gostaríamos que eles perguntassem mais curiosidades que tivessem sobre nós e também que queríamos conhecê-los.

As crianças perguntaram nossa idade e tiveram muita curiosidade em saber coisas de Portugal como por exemplo se conhecíamos algum jogador por lá, com quem fomos para Portugal, se lá faz muito frio. Perguntamos a eles, pela curiosidade neste país, se gostariam de conhecer e conversar com crianças de Portugal e prontamente disseram que sim.

Todas as crianças se apresentaram, disseram seus nomes, o que gostavam de fazer, quantos irmãos tinham e seus sonhos. Neste primeiro encontro, algumas crianças estavam ainda tímidas e outras mais desenvoltas.

Dissemos a elas que gostaríamos de saber o que seria uma sala de aceleração, eles prontamente responderam que é uma sala para aprenderem mais um pouco, outros referiram que nessas salas existem crianças que repetiram de ano, e outros relataram que estavam nessa sala porque são os melhores da escola.

Após uma breve apresentação fizemos uma brincadeira com as crianças. Para quem quisesse responder, pedimos que falassem quatro palavras que viessem cabeça quando falassem escola, sucesso escolar e insucesso escolar.

Para escola, as crianças responderam que:

J.V – aula, recreio, diretoria e informática
L. – Educação Física, Artes, Música e Luta
C. – Amigo, Tia P., lanche e pensar
J. – Aula de matemática, português, história e namorar no recreio
G. – Ciências, merenda, estudar e português

Para sucesso escolar, responderam que:

C. – Gostar, admirar, respeitar e sossego
G – Gostar, amar, respeitar e sossegar
J.V – Paz, amizade, sossego e animado
Professora – Frequência, estudo, autoestima e motivação

Foi interessante que neste segundo bloco de perguntas outras crianças resolveram se pronunciar, e uma palavra ia puxando as seguintes e todos construíram uma seleção de palavras sobre esta temática. São elas: organização, humildade, amizade, fazer dever certo, ser sincero, charmoso, inteligente, respeitoso, família, diversão, unidade, fazer amigos e não ser falso.

Para insucesso escolar, responderam que:

C. – Brigar, desrespeitar, desnecessário e mal-educado
J.P. – Advertência, bagunça, diretora e implicar
G. – Não fazer (coisas que a professora pede), bater, não gostar, desrespeitar e maltratar

Neste terceiro bloco, o mesmo se repetiu, as crianças construíram coletivamente uma seleção de palavras que se referiam ao insucesso escolar. São elas: dormir na aula, xingar amigo, bullying, apelido no amigo, discutir, brigar, bater, maltratar, não fazer o dever, mentir, ser falso, arrogante, abusado, sem educação, desrespeitar, racismo, desorganização.

Este foi nosso primeiro contato e fomos muito bem recebidos.

Nota de Campo 09

DATA: 16/06/2016

HORÁRIO: 8:00HS às 10:30HS

GRUPO PARTICIPANTE: Crianças da sala de aceleração II, totalizando 12 crianças.

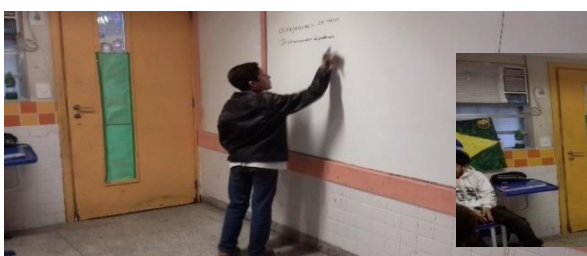
DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE:

- ✚ Construção coletiva do contrato de investigação e definição do nome do grupo;
- ✚ Entrega dos crachás;
- ✚ Envio do termo de consentimento ao responsável da criança e termo de permissão do uso de imagens e depoimentos;
- ✚ Assinatura, pelas crianças da sala de aceleração, do termo de consentimento para participarem da pesquisa;
- ✚ Conversa sobre os direitos das crianças. Leitura do livro: “Direitos das Crianças” editora Everest e atividade com figuras para representar cada princípio;
- ✚ Atividade de expressão artística através do desenho sobre os direitos das crianças e também atividade de expressão escrita sobre os direitos das crianças.

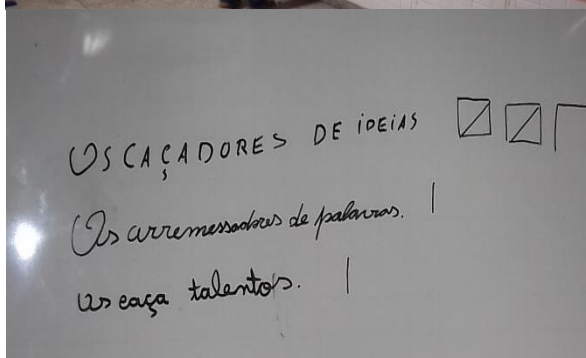
COMENTÁRIOS/OBSERVAÇÕES:

Como combinado com as crianças, no encontro anterior (09/06/2016), íamos hoje decidir o nome do nosso grupo, e elas sugeriram três nomes. Chamamos os inventores dos nomes para escreverem no quadro.

Os nomes foram:



1 – Os



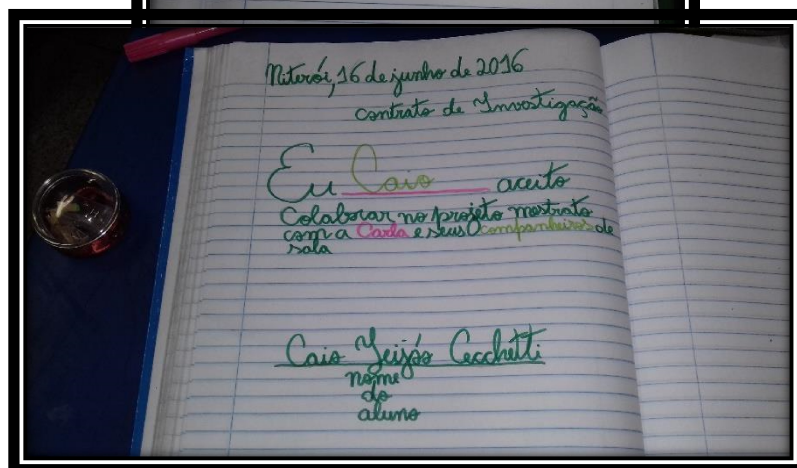
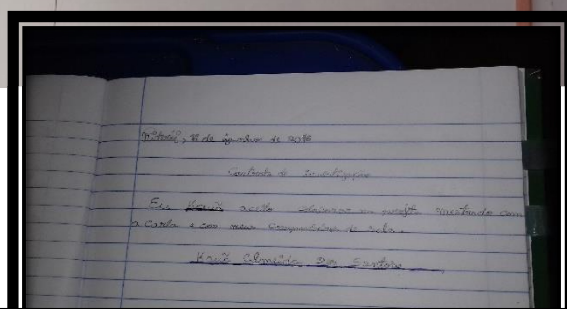
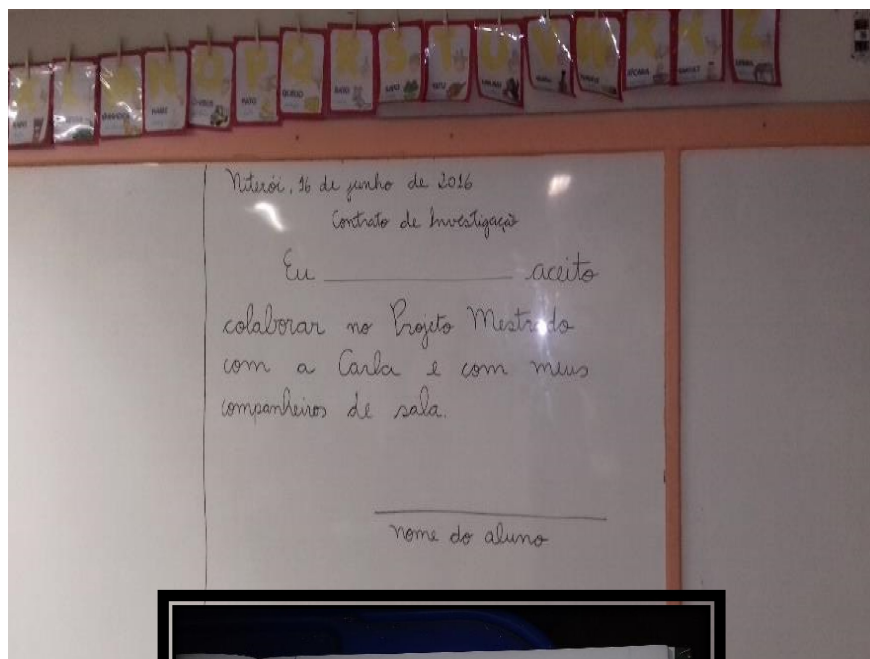
caçadores de ideias – 12 votos

2 – Os arremessadores de palavras – um voto

3 – Os caça talentos – um voto

Além das crianças eu e a professora também votamos.

Após a votação pela sala, o nome vencedor foi “ Os caçadores de ideias”. Fizemos um contrato coletivo de investigação, no qual construímos o texto desse contrato e depois cada criança escreveu em seu caderno.



Fizemos a entrega dos crachás das crianças e sugerimos que elas deixassem no armário da escola e a partir do próximo encontro na quinta-feira usariam.



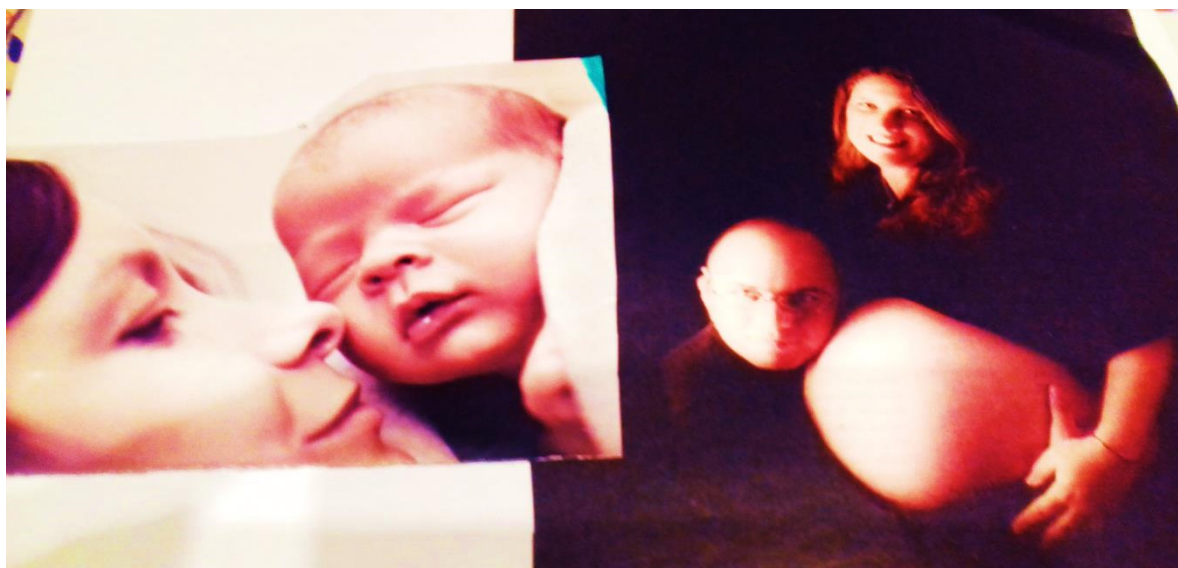
Dando sequência ao nosso encontro, pedimos para as crianças organizarem as carteiras em um semicírculo para a atividade dos direitos das crianças. Inicialmente perguntamos a elas o que sabiam sobre os direitos das crianças, e referiram direito à escola, a uma família, direito a ser socorrida antes dos adultos, direito a não trabalhar.

Fizemos a escolha, por sorteio, de um secretário. C. foi nosso secretário neste dia. O critério para sorteio era a escolha de um número aleatório e este número seria correspondente a listagem dos nomes das crianças da sala – lista de chamada que se encontrava sob os cuidados da professora.

Levamos umas figuras e pedimos ao secretário que colocasse duas carteiras no centro do semicírculo e as figuras foram colocadas sobre estas carteiras. A cada princípio, uma criança vinha ler, falávamos sobre o princípio e esta criança escolhia uma figura que o representasse. A.B. e D permaneceram mais distanciadas do grupo, quando fizeram a formação do semicírculo.



Iniciamos nossa atividade falando sobre o princípio I, que trata dos direitos à igualdade, sem distinção de raça, religião ou nacionalidade. As crianças referiram que aqui, na escola, não interessa a cor de pele, cor dos olhos, tipo de cabelo todos tem direitos iguais, mas não aprofundaram a discussão. O mesmo aconteceu com o princípio III, direito ao nome, as crianças disseram que todos lá tinham um nome e ainda reforçamos que quando nascemos, temos o direito de uma certidão de nascimento, os pais precisam registrar-nos e, assim, mesmo muito pequenos, já temos um nome e nos tornamos nacionais e cidadãos de um país.



Dando seguimento, J.Pa. leu o princípio IV: Direito à alimentação, moradia e assistência médica. C. referiu que temos o direito de cuidar de uma pessoa e se a pessoa não comer e não beber água fica desidratado. Outra criança, A., disse que toda criança precisa ter um plano de saúde. Ressaltamo-lhes que todos têm direito a ir a um posto de saúde, a se alimentar e ter uma casa para morar, e eles concordaram, porém A. trouxe o exemplo dos mendigos que não têm uma casa e ainda disse que muitas crianças também não têm um lugar para morar. Jo. perguntou porque mendigo não troca de roupa e tem cheiro de carniça? L.F respondeu: “Estas pessoas não têm roupas para trocar, não têm casa”.

As crianças também tocaram no ponto do direito a ajudar o próximo, ou seja, L.F trouxe exemplo de “...crianças que enfrentam a guerra e não têm casa, não têm o que comer”. Ainda reforçamos que estas crianças precisam ser cuidadas e existem voluntários e os “Médicos sem fronteiras” que dão assistência a essas pessoas. C. ainda completou o que dissemos, enfatizando que eles viajam pelo mundo para ajudar quem precisa e ainda disse que viu um comercial sobre a África, com muitas pessoas sofrendo e esses médicos ajudando. Assim que terminávamos a leitura e discussão sobre um princípio, as crianças escolhiam uma figura que o representasse.

C. pediu para ler o próximo direito à Educação e aos cuidados especiais para as crianças com necessidades educativas especiais. Reforçamos com eles que todas as crianças têm direito a estudar, até aquela criança que tem um problema físico ou mental. Perguntei às crianças se aqui na escola eles têm algum amigo

ou conhecido que tem dificuldade para se locomover ouFomos interrompidos por C. que disse que tem um amigo que é autista e o nome dele também é C.

Perguntei então a classe aqui na escola conheciam crianças com necessidades educativas especiais. Responderam que sim, o L. e a K. com Síndrome de Down, o V. com Paralisia Cerebral e o R. que é autista. A professora da sala de aceleração estava participando deste encontro e pediu a palavra, dizendo que ano passado uma criança da sala de aceleração o A., foi aluno dela, e relatou que o A. era muito amigo de K. criança com necessidades educativas especiais, portadora de síndrome de down.

Contou para a turma que ano passado esta criança K. era muito querida por todos da turma que frequentava e principalmente por A. Que a tratava com muito respeito. Um dia K. foi ao banheiro e se trancou nele. A professora regente e a professora de apoio não conseguiam tirá-la de lá. Então a professora de apoio teve uma ideia, que era chamar A. para ajudar, ele entrou no banheiro e pediu para K. sair e ela na mesma hora se prontificou e saiu do local. A professora disse que A. fez o que nenhum adulto havia conseguido fazer e como é importante as crianças se ajudarem.

Cabe ressaltar que, enquanto a professora contava este ocorrido, as crianças ouviam atentas, e a sala manteve-se em silêncio. A. Completou dizendo: “Além de K., também já ajudei um cadeirante, no lugar onde moro tem um quebra-molas³⁷ e eu fui ajudar a pessoa a passar pelo obstáculo”. C. disse também que já ajudou uma pessoa cega e seu pai estava com ele.

Uma criança A. disse que queria morar num país muito calmo, por exemplo na Islândia e C. disse Índia. Não damos continuidade a esse assunto, pois as outras crianças queriam ler o próximo Princípio. Antes de ler o próximo Princípio, reforçamos com eles que tudo que estávamos, lendo fazia parte de uma Convenção Internacional dos Direitos das Crianças (CDC) e que vários países do mundo aderiram a estes princípios e fizemos um paralelo com o projeto das Olimpíadas que estava acontecendo na escola, ou seja, cada turma ia estudar um país, seus costumes, suas características e depois iriam apresentar para toda a escola. Dissemos, então, que todos os países que as turmas estavam estudando aderiram a esta Convenção.

O seguinte Princípio foi lido por nós, Princípio VI: Direito ao amor e à compreensão por parte dos pais e da sociedade. C. relatou que “ Eu amo meu avô, meu irmão de qualquer jeito, me batendo ou não me batendo”. Ressaltamos para eles que é um direito das crianças, os adultos e a toda a sociedade darem amor e compreensão para elas.

C. deu um exemplo que quando uma mãe bate num filho, o filho tem que ter amor pela mãe, pois ela sabe o que está fazendo com e pelo filho. Dissemos a ele que uma mãe antes de bater, pode conversar com o filho e dizer: “ O que está acontecendo?”. Ainda disse que, mesmo assim, se o filho não escutar a mãe também tem algo errado. Finalizei dizendo que para a gente ter amor e compreensão, precisamos ter respeito pelo próximo. Neste momento J.G interrompeu-me e deu seu relato.

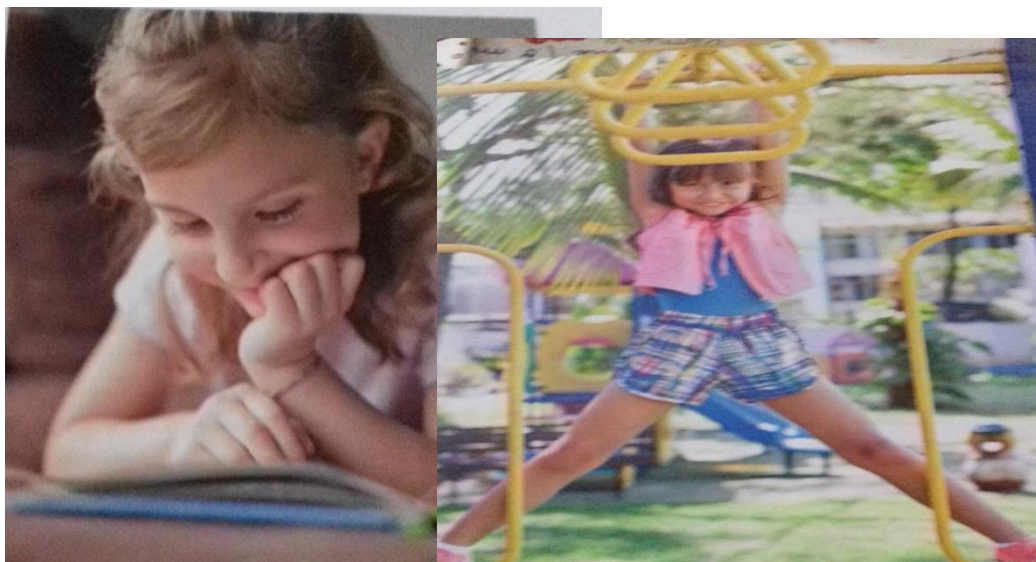
³⁷ Cabe ressaltar que, a expressão “ quebra-molas” no Brasil significa “ Lomba” em Portugal.

J.G relatou que morava com seu tio e ele o agredia fisicamente. Ele disse: “ Meu tio já abriu minha cabeça, mas também quando eu peguei ele e meu irmão deu uma banda nele, que ele batia na gente à toa. Ele era aleijado e eu bati nele, ele me batia muito”. Contou que seu tio batia nele com o cabo da vassoura e ele disse que queria ir embora daquele lugar, era muito chato. Contou outro episódio que um dia ele, J.G, brigou com o primo e o tio bateu tanto nele e no irmão que ele ficou três dias sem andar. Contou também que, ainda morando com o tio, seu tio já quebrou o celular do irmão e até bateu tanto no irmão que, um dia ele fugiu daquela casa, veio, a pé, de São Gonçalo³⁸ até Niterói.

J.G relatou que agora está morando com a mãe e não está mais acontecendo isso. A professora P. relatou que J.G é recém-chegado aqui na escola entrou em junho de 2016, justamente porque veio morar com a mãe e ela o matriculou nesta escola. Disse a J.G que sua mãe está, hoje, garantindo para ele, o direito ao amor e à compreensão e como vocês são crianças, alguém tem que garantir este direito. Disse que sua mãe percebeu algo de errado quando morava com o tio e imediatamente o trouxe para sua casa garantindo seu direito ao amor e não à violência.

Por fim, C. relatou que estava andando pela rua com sua mãe, ela estava com um anel afiado, e não gostou de algo que ele disse a ela e bateu com o anel sem querer (segundo a criança) na cara dele, seu nariz começou a sangrar e ela pediu desculpas à ela.

O próximo Princípio VII: Direito à Educação e ao lazer infantil foi lido por mim e as crianças foram diretamente na mesa no centro do semicírculo para escolher a figura que melhor representava este direito. Nenhum comentário foi traçado e passou-se para o princípio VIII: Direito de ser socorrido em primeiro lugar, em caso de catástrofes.



³⁸ São Gonçalo é um município do Rio de Janeiro (região metropolitana do Rio de Janeiro) e a distância entre este município e Niterói é de 12 km.

Cabe ressaltar que este direito já havia sido citado por A. no início do nosso encontro. Dando seguimento, lemos o princípio IX: Direito a ser protegida contra o abandono e a exploração no trabalho.

Neste momento o assunto foi desviado, pois J.G comentou com um colega que já bateu na professora, porque ela bateu nele. Disse que a professora pegou em seu braço com muita força e ele ficou tão nervoso que puxou seus cabelos e a mordeu.

Neste momento a professora P. interveio e disse que estava preocupada por ele achar normal bater em um professor, ele se defendeu dizendo: “ela bateu em mim”. A professora P, disse que o grupo tem um combinado que é o respeito entre eles e ainda enfatizou que não quer que eles resolvam assuntos com agressividade, ou seja, “no tapa”. Inclusive deu um exemplo que se as coisas que a aborreciam com eles tivesse que resolver na agressão como ficariam as coisas? Então ela quer e exige o respeito entre eles.

A professora P. ainda disse que muitas crianças são exploradas e apanham até morrer e a professora pergunta para eles: “Se a gente não quer que ninguém bata na gente, podemos bater nos outros? E ainda reforça dizendo que colhemos o que plantamos, as nossas ações e atitudes vão mostrar o que a gente quer ou não quer pra gente.

A professora P. continua com a palavra e diz para J.G que na história que contou disse que apanhava, que era explorado por seu tio, mas precisa pensar que quando veio morar com a sua mãe e veio para esta escola ganhou uma nova chance, a chance de uma vida legal e melhor. Então diz a ele que estas coisas que ele passou, não muito legais, tem que ficar para trás para que consiga viver melhor e não pode pensar que resolverá as coisas batendo nos outros, pois diz: “Se resolver tudo assim, não adiantou de nada você deixar seu tio para trás e vir morar com sua mãe.

Tomei a palavra e enfatizei com eles que ninguém gosta de apanhar e Jo. disse “nem eu” e ainda perguntei a eles se temos o direito de bater em alguém e todos responderam “não” e finalizei pedindo que pensassem que quando batemos em alguém estamos desrespeitando esta pessoa e ela também pode nos bater e nos desrespeitar. O fim disso será todos os envolvidos irão se machucar e não se resolver nada.

Voltamos ao princípio IX e disse a elas que muitas crianças são abandonadas, elas vão para um abrigo, vivem lá, têm uma mãe social, uma mãe para 10-12 crianças e ficam lá até serem adotadas. E quanto à exploração do trabalho infantil referi que muitas famílias colocam seus filhos para trabalhar e ajudar na renda familiar, mas precisamos ficar atentos que a criança não pode parar de estudar e de brincar, porque estes são seus direitos. Uma criança, A., disse que podem levar as crianças por causa do estatuto da criança e do Adolescente. Já C. falou que nos EUA quando a criança não quer estudar, não quer ir para a escola, o Conselho Tutelar de lá pega a criança e tira da mãe. Perguntei às crianças se sabiam o que era Conselho Tutelar e J. disse que “era tipo um guarda” e Jo. acrescentou que: “É assim se brigar, eles levam para o Conselho Tutelar, aí só sai com 18 anos ou mais. E acrescentou que o Conselho Tutelar leva qualquer um que brigar e o responsável vai lá para buscar e C. acrescentou que “se não vier buscar fica lá pra sempre”.

Tomei a palavra e então concluí que o Conselho Tutelar, pelo que disseram, ajuda a defender o direito das pessoas, principalmente das crianças e também fiscaliza uma família que foi denunciada e dá uma nova chance a ela.

Propus, por fim, uma última atividade, a divisão do grupo em 3 subgrupos de quatro integrantes, para escreverem sobre o que mais marcou para eles sobre estes direitos. As crianças estavam um pouco agitadas, pois estava chegando a hora do recreio, mas para minha surpresa, fiz algumas intervenções e realizaram a atividade com empenho. Inclusive as 2 meninas ficaram juntas em um grupo e se interessaram em escreverem suas opiniões, solicitaram minha ajuda. Nesta hora, A.B., no final do encontro, contou só para mim sobre a morte de seu sobrinho estava com uma camiseta com a foto do sobrinho, ele morreu por erro médico.



A professora não ficou o tempo todo na sala, saía para resolver coisas fora da sala e tudo correu muito bem. O horário do recreio foi sinalizado e as crianças nem se deram conta, a professora inclusive comentou que “você envolveu eles, porque nem perceberam o horário do recreio.

Sugeri às crianças que fizessem desenhos destes princípios e iria deixar a listagem dos princípios com a professora e cada um iria escolher sobre o que gostaria de desenhar. Estes desenhos seriam apresentados no próximo encontro. Não tive tempo hábil para realizar esta atividade, terá que ser colocada para o próximo encontro.

Nota de Campo 10

DATA: 23/06/2016

HORÁRIO: 9:00HS às 10:30 HS.

GRUPO PARTICIPANTE: Crianças da sala de aceleração II, totalizando 11 crianças.

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE:

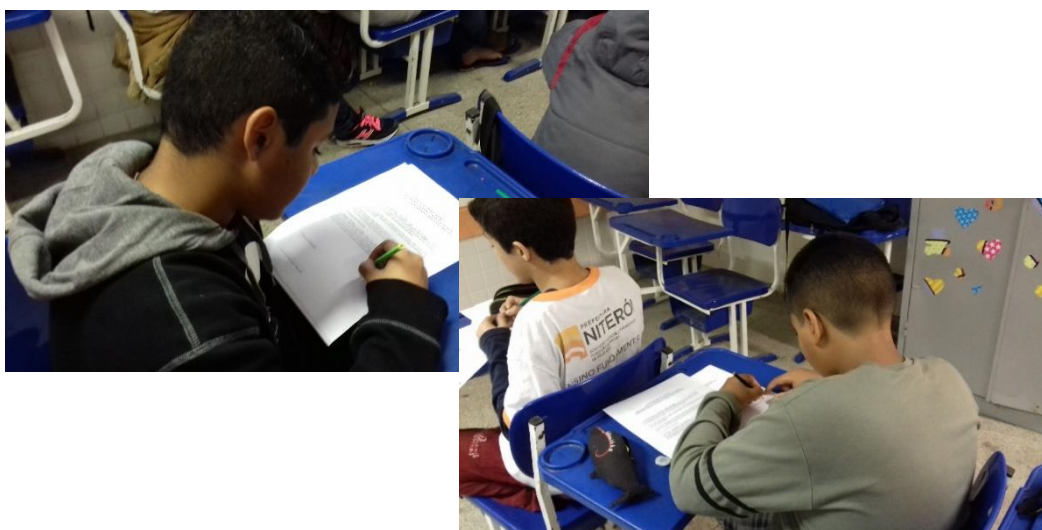
- ✚ Entrega pelas crianças dos termos de consentimentos e utilização de imagens assinados pelos pais;
- ✚ Entrega para as crianças do termo de consentimento delas;
- ✚ Apresentação dos desenhos sobre os direitos das crianças feitos pelas crianças – Discussão sobre o que significa cada desenho;
- ✚ Continuação do assunto sobre os direitos das crianças – leitura do gibi da turma da Mônica sobre o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente).

COMENTÁRIOS/OBSERVAÇÕES:

Ao entrar na sala, fomos recebidos com muita simpatia pelas crianças. Elas estavam sentadas em suas cadeiras e dispostas em fileiras. A professora entregou-nos os termos assinados pelos pais de 8 crianças e referiu que no próximo encontro o restante das crianças teriam suas autorizações e consentimentos.

A criança C. foi escolhida como secretário para nos ajudar nas atividades. Os crachás foram entregues, algumas crianças colocaram presos em suas blusas e outras ainda não sabiam o que faziam com ele. Dissemos a todos que colocassem pendurados em suas blusas.

Foi entregue o termo de consentimento para as crianças, que prontamente preencheram e assinaram o documento após a sua leitura.



Duas crianças
sugeriram ler
o termo para
a turma .



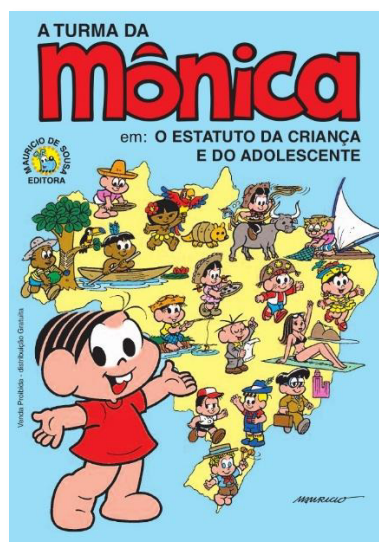
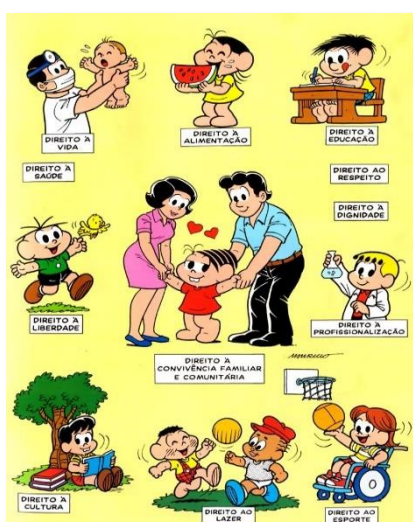
A professora entregou-nos os desenhos que as crianças fizeram no decorrer da semana, sobre os princípios lidos referente aos direitos das crianças, no encontro anterior do dia 16/06/2016.

Cada criança falou um pouco sobre seu desenho e o princípio que escolheu, os desenhos foram compartilhados e apreciados por todas as crianças.





Dando sequência a nossas atividades e ainda na temática dos Direitos das crianças, trouxemos o gibi da turma da Mônica³⁹, que trata do Estatuto da Criança e do Adolescente.



Foi explanado para que a CDC é um documento internacional e os países aceitam ou não estas ideias, além disso cada país deve fazer as suas próprias leis, sobre suas realidades e sobre os direitos das crianças. No Brasil, este documento é o Estatuto da Criança e do Adolescente.

O grupo de crianças foi dividido em 4 subgrupos, sendo 3 subgrupos com 3 participantes e outro subgrupo com 2 participantes. Para cada grupo demos uma cópia desta folha amarela do gibi acima, referente aos direitos preconizados no ECA.. Essa folha servia como guia para elas tentarem desvendar os direitos que seriam representados. Cada grupo iria escolher um direito e representá-lo para os outros grupos. Cabe ressaltar

³⁹ Gibi da Turma da Mônica retirado internet no seguinte endereço eletrônico:
http://www.unicef.org/brazil/pt/monica_estatuto.pdf

que nenhum grupo sabia sobre o direito do outro grupo. As crianças deveriam representar e os outros grupos deveriam tentar descobrir que direito era aquele encenado.

Organizamos os grupos aleatoriamente, com o objetivo de trabalharem com outras crianças que não tinham costume. As crianças reagiram num primeiro momento, querendo ficar com o grupo habitual. Damos orientações individuais para cada grupo, demoraram para engatarem na atividade, mas se envolveram e o resultado foi muito produtivo.

Os tópicos foram 4: direito à vida e à saúde; direito à liberdade; direito à família e direito à educação. No primeiro tópico, foi representado o nascimento de uma criança, com orientações médicas sobre alimentação e cuidados com a saúde da criança. Participamos junto com este grupo na sua representação, era um grupo com 2 crianças. Encenamos uma mulher grávida acompanhada de seu marido indo para o hospital para ter seu bebê. Encenamos a criança nascendo, o médico orientando sobre os cuidados como amamentação, a importância de consultas médicas e das vacinas.



Dando sequência, outro grupo encenou sobre direito à liberdade e priorizaram o direito de brincar, praticar esportes e o direito da liberdade de expressão, e enfatizaram o respeito ao outro quando expressamos nossas ideias. Neste grupo, também damos nossa contribuição na encenação. Foram feitas duas cenas, uma com crianças reunidas brincando e praticando esportes e outra cena uma criança chega ao grupo de adolescentes e diz que conversou com seu pai, deu sua opinião e não respeitaram. Um integrante do grupo disse: “Você falou com respeito?” - a criança respondeu: “Não.”

Abrimos discussão dessas duas cenas e foi tratada a importância de sermos livres para expressarmos o que pensamos, mas também devemos respeitar os outros e suas opiniões.



O terceiro grupo tratou do tema: Família. Priorizaram na sua encenação a importância de termos uma família e a adoção. Realizaram 2 cenas, das quais participamos. Tiveram um pouco de dificuldades para prepararem sua apresentação, faltando ideias, e além do grupo estar pouco envolvido, brincaram muito durante a preparação da apresentação, tivemos que pontuar para eles isso, no decorrer do trabalho. Encenaram o cotidiano de uma família, na qual filho não finalizou seu dever e foi repreendido pelo pai, levando um castigo.



Tiveram dificuldades em encenar a importância da família, tivemos que intervir e, mesmo assim, não conseguiram encenar esta ideia. A segunda cena foi num abrigo e o pai e o filho foram adotar uma criança, na qual fomos assistentes sociais.



O último grupo, composto por duas meninas e um menino, tratou do direito à Educação. Encenaram as crianças indo para a escola estudar e um deles usava uma cadeira de roda. As crianças ajudaram a empurrar a cadeira, enfatizaram o respeito e a solidariedade.



Por fim, lemos para todas as crianças a última página do gibi, que tratou dos deveres das crianças, dever de respeitar seus pais, respeitar os mais velhos, dever de estudar e conservar o meio que vivem, além de reforçar a importância da criança e de repassarmos o que aprendemos para outras crianças.

As crianças reforçaram que o vídeo poderia ser uma forma de informarmos as crianças da escola. A professora sugeriu que, após a construção do vídeo, poderíamos utilizar o auditório e passá-lo e talvez encenar para as crianças da escola sobre este tema dos direitos das crianças. O grupo gostou muito da ideia, e ficamos de amadurecer a ideia.

A professora comentou conosco que estava impressionada como nós estávamos conseguindo envolver as crianças, isto porque referiu que as crianças apresentam problemas de disciplina nas aulas eletivas, os professores reclamam muito do comportamento deles.

Nota de Campo 11

DATA: 30/06/2016

HORÁRIO: 9:00HS às 10:30HS

GRUPO PARTICIPANTE: Crianças da sala de aceleração II, totalizando 12 crianças.

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE:

- ✚ Conversar com as crianças sobre o que é ser um investigador. Apresentação documentário *O Casulo* – Grupo de pesquisa de adolescentes na Bahia, falando sobre suas experiências como investigadores;
- ✚ Leitura do livro: Escola de Chuva – Autor: James Rumford
- ✚ Retomado o projeto do vídeo sobre os direitos das crianças;
- ✚ Conversa com as crianças sobre o porque de estarem nesta sala de aceleração – conte sua história.

COMENTÁRIOS/OBSERVAÇÕES:

Iniciamos nosso encontro retomando os encontros anteriores, dos quais tratamos sobre os Direitos das Crianças. Nestes encontros anteriores, as crianças haviam proposto a criação de um vídeo para poderem informar as outras crianças da escola sobre esta temática dos Direitos das Crianças.

Reforçamos com o grupo que dentro da escola nossa obrigação é partilhar com os outros alunos aquilo que aprendemos e a ideia deles sobre o vídeo seria uma iniciativa de partilha sobre o que o grupo “Caçadores de Ideias” têm para divulgarem sobre os Direitos das Crianças, principalmente o direito à escola e ao lazer infantil e a participação infantil nos espaços que lhe dizem respeito.

Os desenhos feitos pelas crianças com a professora sobre os Direitos das Crianças foram colocados no computador, e elas adoraram, pois puderam visualizar sua obra em uma outra mídia. Ficaram muito animadas para a organização deste vídeo. Ficamos de ir amadurecendo a ideia da organização desta mídia.

Combinamos que este vídeo seria construído no decorrer dos nossos encontros.

Dando seguimento, apresentamos para as crianças um vídeo sobre adolescentes investigadores vinculados à Universidade Federal da Bahia, intitulado: O CASULO⁴⁰. Esse vídeo teve por objetivo mostrar às crianças que os adolescentes de uma escola pública da Bahia assumiram um papel de investigadores com temáticas de seu dia a dia, sobre sua cidade.

Este filme documentário é decorrente de uma pesquisa científica e teve por objetivo resgatar a memória e os sentimentos das experiências de pesquisa de um grupo de alunos da rede pública de ensino do Estado da Bahia e também demandar a participação ativa destes sujeitos que fizeram e fazem parte do projeto: “A rádio da escola na escola da rádio”. Em uma parte do filme documentário, os adolescentes relatam seus sentimentos como investigadores: “é uma explosão de sentimento”, “é agregar conhecimento buscar novas

⁴⁰ <http://www.casuloofilme.com.br/print> - site cujo filme foi retirado – Projeto O Casulo..

informações”, “ Você dá um retorno para a sociedade”, “ É algo que vem de dentro do coração”, “ É se doar, se doar em prol de um todo”.

O idealizador do Projeto, Adelson Costa Silva, relata que, além de trabalhar diretamente com os alunos e com o lugar de desejo de cada integrante do projeto, o projeto trouxe uma nova perspectiva de educação e de visão de mundo, além de enaltecer a importância dos adolescentes naquilo que estavam desenvolvendo e despertou o prazer pelo conhecimento e a redescoberta de seu Estado e de seus bairros.



O objetivo de apresentar este filme documentário para as crianças foi justamente para mostrar o que foi para aqueles adolescentes, alunos da rede pública de ensino da Bahia, ser investigadores de uma pesquisa que teve por linha condutora temáticas voltadas para o ambiente daquele pesquisador, sobre o local onde vivia.

Tentamos fazer um paralelo com eles, dissemos que nosso objetivo era que eles fossem co-investigadores conosco e também, como aqueles adolescentes, participassem ativamente deste projeto, construindo juntos nossa caminhada. As crianças prontamente se mostraram interessadas. Ficaram muito atentos aos depoimentos daqueles adolescentes e se identificaram por estarem na mesma faixa etária, além de também serem alunos de escola pública como eles.

Conversamos também com o grupo que nosso objetivo seria a pesquisa sobre seu ambiente escolar, o local onde estudavam e entender um pouco sobre seus percursos escolares e suas histórias de insucesso escolar, redescobrimo sua escola. Além disso, enfatizamos a importância do direito à participação infantil neste ambiente educativo, visto que faz parte de um local de convívio deles e todas as decisões ali traçadas, influenciam suas trajetórias de vida.

Realizamos a leitura do livro: Escola de Chuva. Jo. prontificou-se a realizar a leitura para o grupo.



A leitura deste livro teve por objetivo falar um pouco sobre a temática da escola, ou seja, a importância de construirmos uma escola com a participação de todos ali envolvidos. Todos que frequentam e trabalham na escola são responsáveis por este espaço educativo. O livro ressalta uma realidade na África, em Chade, da frágil construção de uma escola com paredes de barro e telhados de ramos e folhas e sua destruição todo ano pelos ventos fortes. E é a determinação do professor e dos alunos em querer manter este local de conhecimento vivo, que todo ano se reúnem e, novamente, com o esforço de todos os envolvidos, erguem o espaço físico da escola para possibilitar a frequência das crianças na escola.

Diante disso, perguntamos às crianças por que vinham para a escola e por que estavam nesta sala de aceleração.

A criança A. relatou que não gosta de estar na escola e contou que sua primeira escola foi no município de Campos (Estado do Rio de Janeiro), lá ele tinha amigos, mas brigou no primeiro dia e apanhou, ele queria voltar para Niterói, mas a mãe precisava ficar em Campos.

Ele referiu que para aprender a ler e escrever foi difícil no início, mas quando aprendeu ele não conseguiu mais parar de ler. A. ainda disse que sua mãe diz a criança que todo dia precisar ler um pouco.

Perguntamos a A. por que estava nesta sala de aceleração. Ele respondeu que estava, porque já havia repetido dois anos de escolaridade e lá poderia recuperar as matérias perdidas. Perguntamos à criança por que repetiu duas vezes, se era tão empenhado na leitura e gostava de aprender. Ele relatou que a primeira vez repetiu porque quebrou o braço quando caiu da árvore e ficou três meses em casa, e relatou também que participava de um projeto esportivo e ficava muito cansado não conseguindo acordar. Sua mãe trabalhava como cobradora de ônibus e saía de casa às 5 da manhã, não tendo como acordá-lo, seu padrasto que o acordava, mas quando

foi preso, não pode mais contar com ele, não tendo nenhum adulto para ajudá-lo. Ele disse que não conseguia acordar sozinho.

Perguntei se A. tinha irmãos para ajudá-lo, disse que tinha uma irmã que era mais nova, ele que cuidava dela. Ele contou-nos que quando esta irmã fez 7 anos ela morreu, foi atropelada. Este foi o segundo motivo para a criança repetir mais um ano letivo.

As crianças ficaram escutando com atenção e disseram que nunca ficaram sabendo disso. J.V referiu que entre eles, não sabem muito sobre a família um dos outros.

O A. contou-nos que o acidente aconteceu perto de sua casa, o sinal fechou e um motorista não respeitou a sinalização e quando ela foi atravessar, foi atropelada. A. relatou que a criança estava com ele e passou a sua frente e assim foi atropelada na sua frente. Contou que sua irmã bateu a cabeça no chão e teve traumatismo craniano.

A criança relatou que este ocorrido com sua irmã o deixou muito triste. Ele também contou que no mês passado sua prima de 12 anos foi baleada na comunidade onde mora, estava indo para a escola, referiu que até passou na TV. Uma criança na sala perguntou a A. se ela havia morrido, ele respondeu que não, que estava viva.

Perguntamos às crianças se a família tem medo das crianças virem para a escola quando esta acontecendo tiroteio na área onde moram. Todos responderam que sim. A. comentou que tem um primo que morava na comunidade do Cavalão e ele morreu num tiroteio, tinha 14 anos e era bandido. Algumas crianças mencionaram que moravam nesta comunidade e já saíram para virem para a escola no meio do tiroteio.

C. relatou que seu pai o orienta quando estiver vindo para a escola, não conversar com ninguém pelo caminho e se for abordado por alguém, dizer que não pode conversar, porque está atrasado para ir para a escola.

Perguntamos quantas crianças vinham sozinhas para a escola e 7 confirmaram que vinham. C. disse que tem medo de vir sozinho para a escola, medo de o levarem num carro, de ser raptado.

Perguntei a A. o que representa a escola para ele e citou que era a melhor coisa, porque quer aprender, quer ter um trabalho.

J.G pediu a palavra e contou-nos uma cena de violência na sua comunidade. Relatou que seu irmão saiu de casa para comprar um hambúrguer na lanhouse e presenciou um confronto entre policiais e bandidos, e foi baleado na perna. Disse também que já presenciou um primo ser morto na sua frente.

Pedimos a J.G. que contasse a turma como foi sua chegada à escola. A criança relatou que sua escola era muito chata, muito chata. Perguntamos por que tinha esta opinião e disse que alguns colegas roubavam as coisas dos outros e citou um ocorrido com seu irmão: Ele deixou o lápis sobre a mesa e um colega chamado Maicon disse para a professora que seu lápis sumiu e era igual ao do irmão de J.G. A criança levou a culpa e chegou até a ser expulso, pois acabou brigando com Maicon e seu irmão mais velho.

J.G. também citou que outra coisa chata na escola era a diretora. Nesse momento, todas as crianças resolveram falar ao mesmo tempo. Pedimos a cooperação de todos, pois não estávamos conseguindo entendê-los, todos falavam ao mesmo tempo.

J.G. tomou a palavra e disse a diretora J., A. L e a Cara de Sapo (apelido dado por ele para uma de suas diretoras), neste momento as crianças riram muito. J.G. comentou que a diretora A.L. tinha inveja de sua professora e também referiu que quando saiu de sua casa aqui em Niterói para morar com seu tio, estavam muito assustado, ele e o irmão. Como as crianças na escola implicavam com ele, ele batia nos colegas e em uma semana de aula já foi repreendido.

Perguntamos a J.G.: “E para aprender na escola como era?” Ele contou: “A única professora que eu comecei a aprender foi a Professora V., tia S.”. Perguntamos por que aprendia com estas professoras e com as outras não. O que elas faziam de diferente. Ele contou-nos que lhe dava atenção e também já havia ofertado presentes para ele, um carrinho de brinquedo.

Em vários momentos desta sessão, precisávamos lembrar às crianças o exercício do respeito e da escuta para o que o colega dizia. Outras crianças pediram a palavra, L., C. e G. Pedimos ao nosso secretário inscrever estas três crianças, na ordem para falarem.

L.F. contou para a turma que por estes dias mataram seu tio Nando, um tio muito querido dele. Ele ia com seu tio e os primos para a praia e o tio estava andando pela comunidade e foi baleado. L. contou que seu primo queria entrar pra “Boca” (local de venda de drogas na comunidade por bandidos) e não deixaram. Contou que ficou muito triste com este acontecimento. Perguntamos a L. por que estava nesta sala, e relatou que repetiu várias vezes. Lembramos a ele que A. contou-nos que repetiu três vezes e ele? Disse que também repetiu três vezes por faltas, não conseguia acordar porque ia dormir muito tarde. Perguntamos como seus pais e sua família o ajudavam nisso, ele riu e disse “Eles dormem mais do que eu”. Mencionou também que vem para a escola sozinho.

C. também contou sua história. Disse que estava nesta sala de aceleração porque repetiu dois anos. Repetiu por baixas notas, baixo desempenho. C. compartilhou com o grupo que fazia muita bagunça na sala.

G. disse que estava nesta sala porque não fazia as coisas muito direito. A professora P. pediu a palavra e disse que o G. não faz parte da turma de aceleração, é ouvinte e veio para esta sala para tentarem ajudá-lo nos conteúdos que não estava dominando.

Perguntamos a G. se sua chegada a esta sala estava ajudando-o e respondeu que estava conseguindo recuperar os deveres que não conseguia fazer. Disse a criança se ela gostaria de falar mais alguma coisa sobre sua escola e criança trouxe uma história de um tio dele que morreu porque era bandido, levou um tiro no ombro e na barriga e acrescentou que vem com a mãe para a escola.

Novamente perguntamos se quando acontecem estes confrontos na comunidade, eles vêm para a escola e G. respondeu: “Claro que não tia, é muito tiro. O dia que ele morreu teve guerra, tiro pra lá, tiro pra

cá, tiro pra cima”. Perguntamos se G. faltava muito a escola, e ele disse que mais ou menos, e o motivo era passava mal, tinha vontade de vomitar, ficava muito enjoado, tinha dores de cabeça e também perdia a hora do colégio.

As crianças citaram que têm preguiça de virem para a escola, acordam entre 6 h e 6:15 h. L.F pediu para imaginar, ele está dormindo todo quentinho e tem que acordar 6 h, num frio e você quer continuar na cama, todo quentinho e encolhidinho, e perguntou “não dá preguiça de sair da cama não?”.

J. disse que acorda sozinho com seu celular e que esta ideia do J. pode ser uma saída para algumas crianças que disseram ter dificuldades para acordar e não pode contar com seus familiares. A. contou que G. é o que mora mais perto da escola e chega sempre atrasado.

Comentamos que mesmo com esta preguiça eles vêm para a escola e perguntamos o que era mais legal na escola, O que os motivavam a vir. As crianças responderam que era a comida, o recreio, as aulas de educação física, estudar, aprender mais coisas. A. contou que as disciplinas que mais gostava era matemática, inglês e música. G. disse que gostava de “ um dever legalzinho” e perguntamos o que seria um dever legalzinho, e relatou que são atividades de pintura e folhas avulsas.

L. contou que às vezes acordava e não queria vir para a escola, e sua mãe o acordava, mas voltava a dormir de novo e quando ela voltava para despertá-lo novamente, fingia que estava dormindo para não ir para a escola. L. mencionou que gostava de vir para a escola para estudar, fazer mais amigos e C. disse que gostava também de fazer amigos, mas as crianças só batem nele. As crianças disseram que quando chega aluno novo, os mais velhos gostam de bater nele.

O sinal tocou, e as crianças ficaram alvoroçadas para a saída do recreio e nossa sessão foi finalizada.

Nota de Campo 12

ENTREVISTA COM ORIENTADORA EDUCACIONAL J. (05/07/2016 - 1ª PARTE)

Iniciei nossa conversa com a Coordenadora que referiu que trabalha como pedagoga há 25 anos e na rede municipal de Niterói há 13 anos, sempre com orientação educacional, 9 anos atuou em outra escola, 3 anos ficou na Assessoria Especial de Articulação Pedagógica na Fundação Municipal de Educação e em novembro de 2015 veio para a escola Julia Cortines

C: J. eu queria entender um pouquinho como funciona a coordenação, como você atua na sala de aceleração, especificamente né?

J: olha só Carla, em virtude desta modulação, que a gente falava agora pouco, um pedagogo para cada 10 turmas, aqui no J. C.s pra fins, eu trabalho com os 5º anos, uma turma de 3º ano e duas acelerações, esta onde você está realizando a pesquisa, mais a aceleração de primeiro ciclo.

Então, assim, com relação a aceleração especificamente, como a gente tem um volume grande de trabalho, porque hoje com a unificação da função, que antes era orientador e o supervisor e hoje é o pedagogo, a gente faz todo o trabalho da coordenação pedagógica, que eu te digo assim, eu faço pouco do que eu gostaria, fazer uma intervenção mais do sentido da formação, desta questão da autoformação, da socialização de práticas, que não deixa de acontecer nas reuniões pedagógicas d quarta-feira, que eu acho que precisam se intensificadas e nós fazemos também este acompanhamento assim, o planejamento – o professor planeja a semana, então nós é que damos esta olhada, e fazemos assim alguns apontamentos, com relação ao planejamento semanal.

Nós fazemos atendimento aos alunos, em que sentido, os mais diversos podem ser questões de relacionamento, de comportamento, disciplinares, ou mesmo de alguma questão familiar que eles nos tragam ou de conflitos, sejam no interior da escola ou fora dela. Fazemos atendimento aos pais, entrevistas por solicitação nossa da escola, ou do professor ou por solicitação do pai, que as vezes vem nos trazer uma determinada questão.

Então assim, hoje o trabalho da coordenação pedagógica ele abrange um universo assim, muito grande, porque você tem contato com profissionais especializados que atendem a criança, que faz um atendimento fonoaudiológico, psicológico, até de reforço escolar, você tem contato com essas famílias, com estas crianças, com esses professores, né?

Na verdade assim, a proposta da rede é que o pedagogo seja este profissional que alinha, que costura, articula o trabalho, foc o pedagógico, que articule este trabalho pedagógico dentro da escola. Eu com o olhar para estas minhas turmas que eu acompanho e aí a gente tem, quarta-feira, que é o dia da reunião pedagógica, tanto de manhã como a tarde, é um dia em que a equipe se encontra na escola, com excessão da G. (outra coordenadora) que ela só chega para o turno da tarde, mas a A. C., eu e M., mais a I. que dá este apoio aqui, junto direção, a gente tem a possibilidade de pensar e de discutir, enfim conversar sobre algumas coisas entendeu? E trazer para a reunião, pra socialização, pro coletivo.

C: Hã, hã.... Agora eles entregam toda semana este planejamento.... O planejamento da semana do professor é entregue pra vocês?

J: É....

C: Vocês fazem uma avaliação, uma verificação, é isso?

J: É... porque assim, o horário de quarta-feira e o horário que eles tem de planejamento individual, na verdade assim, sendo muito franca, por exemplo, as turmas de 5º ano, que eu te falei que acompanho, que são 6, elas se dividem em dupla, cada professora trabalha com duas....no caso é português, história e geografia, a outra matemática e ciências. Então, elas alternam, aquelas 3 duplas, já que são 6 turmas, uma semana uma dupla planeja, outra semana outra dupla planeja, porque? Porque no início do ano a gente faz uma revisão do conteúdo programático do ano todo, né? Por ano de escolaridade, isso eu já cheguei na escola e já acontecia.

Então assim, no início do ano a gente faz uma reunião enfim, que a gente chama de CAPUE (Conselho de Avaliação e Planejamento da Unidade Escolar) . Então assim, você revê toda esta parte dos conteúdos do 1º, 2º, 3º, 4º e 5º ano, a gente dá uma avaliada.... Não conseguimos pegar agora no início do ano, o projeto político pedagógico, a gente pretende no CAPUE, do meio do ano agora, dia do retorno das aulas né? Em agosto.... O primeiro dia é CAPUE, em dar uma retomada, uma mexida, dar uma olhada no PPP da escola, né? E isso a gente faz em reunião pedagógica, com a participação de todo

mundo. A gente fez no início do ano esta análise, do conteúdo programático, do currículo dos anos de escolaridade e do plano de ação que é elaborado anualmente e enviado à Fundação.

C: Pela escola toda?

J: Pela escola toda...e aí a gente fez com data-show, projetamos o plano de ação do ano anterior e aí fizemos.... Porque existe assim projetos que são permanentes na escola, por exemplo, projeto de leitura, o projeto de incentivo à leitura, é um projeto permanente.... O projeto de reforço escolar, aqui na escola, é um projeto permanente, a gente tem a professora que trabalha com esta coisa do reforço. Então assim, algumas coisas se mantêm, ainda que assumam diferentes formatos, mas outras coisas acontecem.

Este ano a Fundação conseguiu manter os projetos instituintes, que é uma iniciativa da Fundação pra que você receba um fomento, que pode chegar até 4 mil reais e a escola tem assim, livre escolha, pra elaborar o projeto em cima do que você quiser, elaboração de apostilas, jogos, brincadeiras, culinária, esporte, enfim, não existe um vício a ser seguido. Este ano a escola quem encabeçou....ano passado, por eu acompanhava, aqui Julia Cortines elaborou 2 projetos, um foi de montagem do laboratório de ciências e assim, muito bacana, porque foi organizado por uma professora contratada, porque ela era professora de apoio, mais com formação em biologia e o Serginho que é um funcionário do administrativo que tá concluindo a faculdade de Química, então os dois propuseram um projeto pra montagem, até colaboração de uma apostila, lá pro laboratório de ciências. E o outro projeto agora....eu teria que ver....mais enfim, foram dois.

Este ano o projeto instituinte que o Julia Cortines propôs é em cima de Olimpíada, mas que aí tem toda uma questão....a galera de Olimpíada organizou e propôs mais com o envolvimento da escola, foi construído assim, por conta de termos Olimpíadas este ano, cada ano de escolaridade, as 38 turmas, cada ano escolheu um país, foi composta uma mala, com itens imagens, objetos de cada um desses países, que esta mala tá visitando a escola. Então não é uma coisa voltada só pra conhecer as modalidades olímpicas, os esportes, então na semana das olimpíadas, nós temos um foco no nosso Arraiá, da festa junina, que vai trazer esta questão da Olimpíada. Então assim, é um projeto maior, bem bacana. E assim, a gente vai construindo este trabalho, né? Muito no coletivo e

C: Envolvendo a escola

J: Envolvendo a escola....mais o meu foco, voltando um pouco, na aceleração, não é muito diferente do meu foco nas outras turmas. Na verdade assim, eu tenho um olhar, é uma turma né? Tanto a aceleração do primeiro ciclo, como a do segundo que tem uma característica específica, o critério para a montagem dessas turmas é o critério distorção idade/série, então são crianças que de cara, por algum motivo, se encontram distorcidas, né? Com relação a isso, então quer dizer, porque que eles estão com 12 anos, com 13 anos e ainda não avançaram para o terceiro ciclo, pro quarto ciclo? Então...

C: Então o que você acha, na tua realidade aqui hoje na escola, o que ocasionou esta questão da defasagem série/idade?

J: O Carla, eu acho difícil eleger um único....

C: Não um único não....quais são as questões que você acha que envolveram, nesta sua realidade?

J: Eu vejo assim...Eu acho que aí... vendo nesta situação assim...o que que levou ... e aí eu vou até ampliar um pouco esta sua pergunta, não acho só a esta distorção, eu acho que estas dificuldades de aprendizagem como um todo, que acabam em alguns momentos, enfim....gerando esta distorçãoo aluno chega no final do primeiro ciclo e começa repete, repete, repete...pode ser que ele tenha ingressado na escola já distorcido, mais isso é uma minoria, assim...pouquíssimos casos de crianças que entram com 7, com 8 anos. A grande maioria entra com 6 no ensino fundamental, e digo assim, né....não tenho dados concretos, estatísticos, mais que assim, a grande maioria é oriunda de unidade municipal de educação infantil, das UMEs de creches comunitárias ou não assim, a grande... o grosso dos nossos alunos vem com ano anterior de escolaridade a esta do ensino fundamental. Mais eu vejo que assim, pouquíssimos já distorcidos, alguns acabam perdendo o ano de escolaridade por falta. Porque assim, mudança de município, porque pai perde emprego, mora em São Gonçalo e vem pra Niterói, aí para de frequentar a escola em São Gonçalo, fica 2, 3 meses sem frequentar, aí consegue a vaga aqui, mais já tá reprovado por falta.

Então assim, isso é um fator, né? as questões, eu diria até assim, familiares que envolvem as vezes estas mudanças, desemprego, separação de pais, ou foi morar com vó ou com outro parente. Então assim, estas mudanças geram, as vezes, o afastamento da escola, o que vai levar a uma perda de ano, enfim....

Outra questão violência, é um questão que as vezes afasta também a criança da escola, né? Gerando as dificuldades, enfim , de aprendizagem , o acompanhamento , a distorção.

C: Violência em que sentido?

J: A violência porque a gente tem crianças assimeu tenho até aqui relato assim... mãe que apresenta, quando a gente convoca, por exemplo, os pais ou responsáveis pra justificar falta, a gente recebe , eu tenho aqui, por exemplo, uma mãe que me apresentou um documento de delegacia dizendo que estava impossibilitada de trazer o filho, por conta de problemas de violência na comunidade onde reside. Isso é um motivo.

Então assim, a gente enfrenta um problema....outros eu te falo...né? A gente aqui tá fazendo uma pesquisa, não é uma coisa que a gente vai apontar, mais eu tenho poucas mais crianças aqui que são moradoras de rua, que os pais são vendedores ambulantes e muitas vezes fazem uso desta criança pra questão do apelo, é maior, quando você tem aí crianças pequenas junto.

C: Nesta sala de aceleração II?

J: Nesta sala não, mas na aceleração do 1º ciclo eu tenho três casos assim... na de 2º ciclo não, mas na de 1º ciclo eu tenho crianças que estão até em situação de vulnerabilidade social, entendeu? Assim, os pais usuários de drogas, então assim, vários motivos, eu não diria assim que só da família, eu acho que existem até assim questões biológicas e fisiológicas tá? que interferem aqui, quando a gente estava falando anteriormente, de uma dislexia, de uma hiperatividade, eu acho que isso vai ter uma interferência na aprendizagem? Vai podendo gerar uma distorção da série, mas fatores familiares, fatoresquando a gente diz assim sociais, o acesso a determinados atendimentos e tratamentos é falho, é pouco, né? A gente tem, a grande maioria dos pais, é trabalhador, como nós somos, mais assim, na verdade a gente consegue ainda , e talvez assim, conhecer a importância que isso tem na formação de nossos filhos, por exemplo, tenta fazer uma leitura uma vez ou duas por semana, ali, de contar uma estória e frequentar determinados espaços, e não tô dizendo assim, que são todos pagos não, gratuitos...você vai... por exemplo, a rede municipal de educação tem um número assim....bacana de bibliotecas populares, onde você pode, por exemplo se associar e fazer empréstimos de livros , que a leitura é um movimento muito importante na formação do leitor/escritor, mais estas crianças não fazem este movimento. Por que? Primeiro até uma determinada idade são dependentes de um responsável pra que isso aconteça, então este responsável trabalha o dia inteiro, ele sábado e domingo faz um serviço, ele não vai levar o filho na biblioteca, pra ficar sócio, pra pegar um livro, entendeu? Que é uma realidade assim... o J. C.(nome da escola) tem colado, muro com muro, uma biblioteca e não é a realidade de todas as escolas.

Então assim, vários fatores eu acho que interferem nesta questão. A gente sabe, aí eu digo assim, teoricamente falando, que uma criança demora em torno de um ano e oito meses, um ano e seis meses pra se alfabetizar, eu digo assim, para ter o domínio da leitura e da escrita, né? É...é... de um modo geral, mais crianças assim...essa análise é feita, crianças que tem um certo incentivo , eu acho que pra isso. Quando você está falando de um pai e uma mãe que trabalha fora o dia inteiro, vou dizer assim de um responsável, tá? Porque aí até pelo menos uma certa idade eles tem que ter alguém que faça este movimento de levá-los e trazê-los da escola, de acompanhar uma tarefa de casa, então assim....quando estas pessoas estão fora eles acabam tendo que ser muito responsáveis por si, muito cedo.

Então assim, todos nós fomos crianças um dia, e qual é a criança que com 8/9 anos de idade chega em casa, almoça, ele pode até almoçar sozinho, porque ele sente fome, mas ele não sente vontade de fazer o dever de casa, entendeu? Então assim, é este acompanhamento, esse suporte

C: Vocês sentem falta?

J: A gente sente falta, porque assim, volto a afirmar não é dizer que é só a família, a família se ausentou....

C: Cumprir com este papel dela?

J: É porque assim a família , assim né....envolvida, muitas vezes, com outras necessidades pra suprir as necessidades básicas daquele núcleo ali....

C: Claro....

J: E aí você pensa no Estado, né? No Estado, no governo, ele também tá falho, porque? Proque aquela criança não tem, quando a gente fala de formação....acho que é uma discussão bacana.... formação integral do indivíduo, aonde fica esta formação integral? É só a escola? Não é só o escola, a gente teria que ofertar outras coisas, eu acho que outras iniciativas poderiam estar aí presentes que facilitariam esta questão da aprendizagem, né? Pra que o aluno, quando a gente fala no PINAIC (Pacto Nacional para a Alfabetização na Idade Certa), foi feito um investimento grande, né....isto em nível federal...um projeto que não é do município de Niterói, é federal...muitos professores do primeiro ciclo foram incentivados a participar do PINAIC e fazer a formação....mais enfim, você tem assim Pacto para a Alfabetização na Idade Certa e faz a formação do professor, mas quando você tem um aluno, que por uma série de motivos não está dentro da escola, o professor pode estar até muito bem formado, com uma proposta muito bacana, mais a criança não está ali por uma série de outros motivos.

Então acho assim, são uma série de fatores que geram a questão da distorção né?

C: A questão social você acha que permeia esta dificuldade, dificuldade desta criança chegar e ter acesso à escola?

J: Com certeza assim, muitos ainda desconhecem os seus direitos e não brigam por eles.Eu acho que isso assim, muitas vezes quando a gente fala que o Estado se desobriga, mas a gente precisava de um movimento assim, que a população de reivindicação daquilo que lhe é direito, de que é de direito, essa é uma questão. E o social, em que sentido, o apelo hoje, eu falo assim, a violência, por exemplo, né? não é questão que isso não, não... estivesse presente em décadas anteriores, mais hoje, eu acho que assim, a droga ela é uma coisa que tá... eu...eu...eu acho até que assim Carla que, eu num sei, eu não tenho um dado, assim, eu diria real....assim....de verdade, mas assim, a droga ela se disseminou, talvez por conta da informática, da tecnologia, né? Os meios de comunicação, hoje, as formas até de comunicação, que a gente diz assim, facebook, whatsapp, quem é hoje em dia que não tem um celular, uma televisão?

C: Por menos condição econômica que você tenha....

J: Que você tenha....então são bens... né de consumo que chegaram as mais é...é...diferentes, eu acho que assim atingiam a todas as classes populares como um todo né? A televisão e o celular é algo que faz parte do cotidiano dos nossos alunos . E aí quando eu tava falando assim, da droga, a questão da violência, essa coisa assim, do aumento, né.... da criminalidade, da favelização, a coisa da comunidade, a gente tem um número muito grande de alunos nossos que são residentes de comunidades, onde estas questões de violência, de droga e o apelo é muito grande, você...assim...fomos crianças. Então assim, queremos ter determinadas coisas, temos sonhos, temos desejos e aí quando você tem a boca de fumo na porta da tua casa, quando o menino de 12, de 13, de 14 anos é seduzido, é aliciado, entendeu...por essas situações, a escola perde, a escola pede esta criança facilmente pro tráfico, facilmente pro roubo, pro furto, porque....porque assim a gente vai mexer com o sonho, com o desejo, como o social....volto a dizer né...na questão anterior...desta formação integral, ainda que ele passe 4, 5, 4 horas e meia, 5 horas e meia na escola é pouco, é pouco pro tempo que ele fica fora dela.

C: Eu te pergunto isso porque você tem....hoje a escola é obrigatória, é um direito de todos....

J: Certo.

C: Mais apesar dela ser obrigatória e um direito de todos ainda a questão do acesso envolve estas questões social e dificulta esta chegada dela ali, ou a permanência dela ali, quer dizer ela chega, mas a permanência dela como é que fica?

J: A permanência e aí eu te digo, ainda que ela chegue e permaneça, vamos pensar na realidade do J. C.(nome da escola), eu tenho uma escola que funciona em dois turnos, de manhã de 7:30 às 12:00hs, a tarde de 13:00 às 17:30hs. O que acontece com os nossos alunos no período que eles estão fora da escola? Eu não estou dizendo que eles tenham que ficar na escola o tempo todo, por isso que eu falo assim, que o Estado, que o governo, eu acho que assim....teriam que ter outras iniciativas, além do saber sistematizado, enfim daquilo que se transmite e se constrói no universo escolar, né? Outras iniciativas precisavam acontecer no que diz respeito à saúde, ao esporte, ao lazer, à cultura, pra que essas crianças tivessem...é...é...acesso e contato com outras formas de expressão, com outras formas de pensamento, com outras formas de manifestação, entendeu?: para que elas tivessem assim, é...é.... a possibilidade de estar afastadas disso que a gente tá vendo crescer aí

Eu tava conversando agora pouco com uma mãe , conversei com outra a semana passada, o que eu tenho de aluno aqui de 9, de 10, de 11 anos....o irmão de 16, de 18 preso, em regime já de...de....reclusão é uma coisa assim absurda. Conversava agora falava com uma mãe que o irmão tem 9 anos, o mais velho tá preso. Semana passada, a gente vem a duas semanas conversando com uma família, que um menino trouxe uma arma que ele fez, com caixa, com papelão, encapou toda

com...com...fita...aquela fita preta, é isolante, e aí quem vê no escuro de noite e até no claro de repente assim, é uma...o menino tem 12 anos, o irmão foi preso aos 14, saiu, voltou, saiu de novo e já tá de novo preso. Então dos 14 aos 16 ele vive três...isso não interfere na família? Esse menino não tem aí, uma...uma...eu não diria assim influencia só...né? não é porque o irmão tá preso que ele vai seguir o cominho, não é isso. Mas enfim, eles estão expostos...

C: É a realidade que eles estão expostos...

J: É a realidade.... eles estão expostos a uma realidade que muito assim, é...é...a gente joga, a gente eu diria compete de forma muito injusta, tá entendendo?

C: Quem é que fica com essa criança?

J: Quem é que fica com essa criança? Tá entendendo....quando a gente tá falando do social, a gente tá falando...e estamos falando ainda de uma escola que ainda que aconteça coisas muito bacanas, ainda tá muito presa, né...num...num...tradicionalismo, assim porque? Que ,em paralelo, há toda autonomia que a escola tem pra construir seu projeto pedagógico, ainda que a escola tenha toda a autonomia pra elaborar os seus projetos, que ainda que tenha a questão do projeto instituinte, que é um incentivo, um fomento, que vem do órgão central...ainda...ainda que muitos ainda Carla, o que que acontece? A gente vive uma...uma... situação que estamos, eu acho que assim, muito enraizados nessa questão,porque aí vem as avaliações externas, eu tenho provinha brasil, eu tenho, eu tenho....e aí você neste momento...precisa de alcançar os melhores resultados, de alcançar os melhores é...é...posições. Não tô dizendo que isso seja um objetivo da fundação, ou do governo federal , não...

C: Sim, sim...mas faz parte desse sistema né?

J: Faz parte da nossa realidade... fazer provas que nos avaliam, classificam e enquadram, inclusive que influenciam em repasse de verbas...em repasses de verbas.Então você vai dizer que o saber socialmente construído, acumulado....até então, não é importante que o aluno conheça, domine e esteja preparado, de repente pra encarar estas avaliações?

Não quero também aqui restringir a isso, mas é um fator que influência....

C: Claro, a postura vinculada à burocracia....

J: A essa burocracia....a esta questão assim do ter que saber....isso tem que saber mesmo ler , escrever, contar, tem que saber....mais como é que a gente ensina? Né....como é que a gente é...é....vem propondo que este trabalho aconteça? Eu acho que a gente precisava repensar muito ainda da nossa parte assim...da metodologia, de isso que a gente tá falando aqui...o contexto social aqui é outro, a escola também precisa se avaliar, rever, se rever nesse novo contexto.

C: Certo....

J: E isso é difícil de se fazer, né? Você pensar que aquilo que você vem fazendo a muito tempo não tá dando mais conta...porque que não tá dando mais conta? Então acho que é um pouco isso também.

C: Agora retomando um pouco a questão da família né? Como é que você vê, principalmente nesta sala de aceleração a participação da família? Especificamente nesta sala assim, é fácil o contato com essa família?Essa família participa? Qual é a importância dela nesse contexto escolar?

J: Olha só....a família....a gente tem crianças que...você chama , né...as vezes precisa de uma segunda, ou terceira chamada, e os pais acabam aparecendo....mais de um modo geral...eu acho que...de um modo geral, quanto maiores eles ficam, menos esta família participada da vida escolar.

C: É a realidade que você vê aqui?

J: É a realidade que vejo aqui. Por que assim, enquanto eles são pequenos e dependentes, por exemplo, de alguém que os leve e os traga à escola, esta família é mais presente, pelo menos assim, de corpo presente, tá? E aí sendo de corpo presente....

C: Você consegue pegar a família na entrada ou na saída? (risos)

J: (risos) Na entrada ou na saída a gente acaba conseguindo de uma forma ou de outra uma abordagem, uma conversa, pode ser as vezes informal ou você consegue “ poxa tô precisando falar com você, entra aqui vamos sentar”, “ posso marcar pra amanhã?”. Enfim... e conforme eles vão ficando maiores, mais velhos em idade, eles vão ficando....e como eu tô dizendo assim... e as vezes muito pequenos com 9 , com 10 já são senhores dos seus destinos, de si, infelizmente tem esta realidade....E aí com 11, com 12 a grande maioria vem e vai sozinha pra escola...

C: Dessa sala, por exemplo, esta é a realidade?

J: Há...a realidade da aceleração é assim....se você chegar aí na hora da saída, você observa que a grande maioria, ainda que venha alguém na porta, às vezes vem, um outro coleguinha do 5º ano, do 4º porque vão juntos três, quatro, porque moram próximos, mas assim sem nenhum adulto, em nenhum responsável por eles. Então assim, nesta turma eu acredito que 90%, com excessão de um ou outro, 90, 95, eu arriscaria dizer, vai e volta sozinho. Então a família acaba por esse motivo, só vindo quando ou ela né, julga necessário por algum motivo, normalmente a família se manifesta, e aí eu digo, nessa turma e vou estender até a outras, se ocorre um problema de agressividade, de bullying ou, por exemplo, sumiço ou roubo de alguma coisa, principalmente celular, que a gente coloca que a escola não se responsabiliza, mas que estão presentes no cotidiano deles, eles tem trazido, né?

Agora a febre, por exemplo, as vezes tem é...é...essas coisas cartinha, baralho, num sei que, o álbum...

Sumiu uma figurinha, uma coisa que tenha um determinado valor, nessa situação a família se manifesta, poquíssimas vezes, poquíssimos..assim...pra tomar conhecimento de dificuldades pedagógicas ou do trabalho que vem sendo desenvolvido, isso eu acho.....e eu acho que a escola também, chama muito pra falar da dificuldade pedagógica, do problema e não chama pra....muito pra outras coisas. A gente procura promover, tem a festa junina acho que é um momento super bacana, deles conhecerem um pouquinho do trabalho, tem as danças, tem as barracas, mais de tá dentro da escola, do espaço físico. E aí quando tô dentro do espaço físico ou bem ou mal eu vejo um mural, eu vejo, pela janelinha, uma porta de sala, eu acho que isso é bacana tem que ter esse movimento também da escola da...da... família entrar dentro desta escola, então, nessa ocasião de festa isso é...é...uma hora que acontece.

Há outro momento quando promovemos o chá da vovó ou da família, ou festas ou eventos né? Assim...as vezes....pontuais como um ano de escolaridade, ou uma turma especificamente que eles estão presentes. Mas tirando estas situações.... Que aí também eu tenho que fazer a minha culpa...Que momento em que nós...é...é a escola, estamos trazendo estas famílias, que não pra falar da dificuldade que o aluno tá, tá com problema que não lê, não escreve, que tem que fazer uma avaliação psicológica, fonoaudiológica, num sei que.....faz parte também do nosso trabalho, as vezes estas questões se fazem necessárias, mas quando eu falo que eu quero parceria escola-família, falar só de que o aluno precisa de uma avaliação, isso não é parceria escola-família, né? Parceira escola-família é muito mais do que isso, quando a gente tá falando o que que eu quero fazer, que que eu quero estudar, o que que vocês querem conhecer sobre esse assunto? Eu também tenho que fazer esta pergunta pra família, o que que vocês acham que precisa aqui dentro da escola que não tem ainda? E não é só dizer, o ventilador, o quadro, o ar condicionado,né? Por que assim, eles estão muito afastados dea questão pedagógica, mas muito, eu diria que assim... não participam e aí não tô querendo transferir, mas eles poderiam opinar, trazer sugestões, que nós poderíamos estar encampando ou abordando dentro do universo do pedagógico, dos conteúdos curriculares, sejam eles quais forem. Então assim, a participação da família, nessa turma, que aí é uma característica, né? Eu vou falar de cadeira, dos 5ºs anos que eu acompanho, que é o nosso último ano de escolaridade aqui dentro do J. C., daqui eles se despedem a gente não tem aqui 6º ano e a aceleração do 2º ciclo são crianças que já são os mais velhos da escola, os mais responsáveis por si só, os mais em que as famílias estão menos presentes, e não dizer ausentes da escola.

C: E quando é chamado, por exemplo, numa reunião de pais?

J: Frequência baixíssima

C: Baixíssima né....

J: 5º ano e aceleração II, frequência baixíssima....

C: Até pra conversar com você?

J: as vezes eu preciso insistir....Essa turma eu já conversei com algunsdiria que três pais, dessa turma que eu chamei e vieram, três pais convocados por mim que vieram conversar enfim né....A reunião todos os professores fizeram a reunião de pais no início do ano e fizeram uma segunda reunião nu...nu...ainda no decorrer agora desse primeiro semestre e a

frequência é baixa, são poucos os que vem, são poucos. Ai assim a gente até repensa a questão do horário, a gente nem faz mais reunião, tentamos fazer no horário que o professor tá com alguma aula especializada, que aí o aluno está em uma atividade e o professor está com os pais. Agora já foi algum tempo....a direção autoriza e fala logo olha vamos fazer logo na entrada 7:30, porque aí de repente ele faz a reunião e vai para o trabalho, fornecemos declaração de comparecimento, ainda assim é pouco frequente.

Telefone toca e tivemos que interromper a conversa, visto que a coordenadora precisava conversar com uma família. Deixamos para continuar a entrevista em outro dia.

Nota de Campo 13

DATA: 07/07/2016

HORÁRIO: 9:00HS ÀS 10:30HS

GRUPO PARTICIPANTE: Crianças da sala de aceleração II, totalizando 11 crianças.

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE:

🚦 Grupo focal: Imagens sobre bullying, bater, xingar, desrespeito, criança com deficiência, dificuldade de aprender

Tema: Direitos das crianças na escola: Violados ou respeitados? – Direito ao respeito/dignidade.

COMENTÁRIOS/OBSERVAÇÕES:

Neste encontro, o objetivo foi fomentar através de figuras selecionadas e apresentadas para as crianças, situações que possam viver dentro e fora da escola. O tema condutor deste encontro foi os **Direitos das crianças na escola: Direitos violados ou respeitados?**



A primeira figura foi apresentada e o comentário foi: “ É bullying” (G), “ Geral juntando C.”(J.P), “ São gêmeos batendo no amigo” (L.F).

Perguntei às crianças se esta cena acontece na escola e a resposta do grupo foi que ocorria muitas vezes.

Jo. ao observar a imagem disse: “Um menor e o outro maior”

Eu mesma comentei com as crianças que hoje aqui na sala de aula já havia acontecido. As crianças referiram que isto “é bullying”, “é errado, porque a pessoa acaba sendo machucada” e por fim Jo. referiu que “este tipo de agressão não é legal, porém todo mundo faz”.

Dando seguimento a nossa atividade apresentei outra figura:

As crianças referiram que esta cena também é bullying, só porque ele é gordinho. Jo. referiu que isto não é legal “ o gordinho fica chorando e fica triste”.



Reforçaram que isto acontece na escola e neste momento ficaram mais agitados e falando ao mesmo tempo.

C. contou-nos que: “ Ontem mesmo o K. estava brincando e tava todo mundo “vai gordinho”, “ vai gordinho”, tava todo mundo rindo da cara dele.”

L.F disse que nesta sala “o Jo. faz isso com seu amigo e o A. também faz isso com colegas de sala”.

Conversei com as crianças que quando a gente faz algo para o outro, precisamos pensar também no respeito ao próximo e não fazer bullying.



Nesta cena as crianças disseram que algo estava errado. “ É racismo” (J.V). Jo. refere que “me chamam de pretinho e não gosto, fico agressivo”.

Um outro grupo de crianças riram e C. disse “ igualzinho ao Jo.” (ele é negro)” e começaram a rir.

Referiram que é racismo“ por causa que ele é negro e todos os outros são brancos”(J.P)

C. fez um comentário de um amigo que tinha no prédio e ele era negro e disse: “ Eu tinha um amigo que era dessa cor, esse garoto brincava comigo porque eu não zuava ele, as crianças diziam “ seu chocolate podre, seu chocolate podre”, ele saía correndo e chorando”.

Comentei com as crianças que só porque eu tenho uma cor de pelo negra, parda ou branca.....Neste momento fui interrompida pelo grupo, todos falavam ao mesmo tempo e entre eles.

J.Pe. pede a palavra e pergunta: “ Tá errado se uma pessoa vir te chamar de pretinho? Devolvi a pergunta para ele, o que ele achava? J.Pe. respondeu que já havia acontecido com ele e ele respondeu: “cheguei a agredir a pessoa que disse isso de mim” e . J.V. também deu o exemplo de 2 primos negros dele e que ficam zuando eles.

Relembrei o grupo sobre nossos encontros e que já tratamos sobre o direito à igualdade e bem lembrado não interessa a cor de pele, a cor dos olhos, raça e o país que nasceu, todos precisam ser respeitados do jeito que são.

Dando prosseguimento mostrei a figura de uma criança com necessidades educativas especiais e J..Pe. disse: “ criança bateu a cara na pilastra”.



Comentei com as crianças que esta criança tem Síndrome de Down e Jo. pediu a palavra e contou que, neste momento tive que interrompê-lo pois as crianças não estavam escutando e muito agitados, pedi que exercitassem a escuta, pois um colega do grupo estava falando.

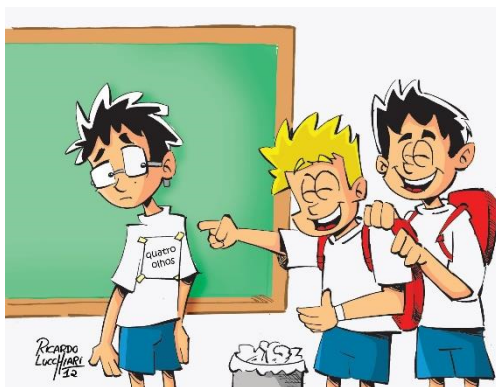
Novamente Jo. pediu a palavra e continuou sua fala. Disse que “tenho um amigo que deu um mortal e caiu de cabeça e hoje está em uma cadeira de roda”.

J.V. referiu que tem uma garota na escola com Síndrome de Down. Perguntei como tratavam esta criança na escola e o grupo respondeu que tratavam bem, mas que esta criança também brigava muito com as outras crianças.

J.Pe. contou um acontecimento na escola onde veio para a escola e ficou em outra sala, não havia aula para ele e uma criança com Síndrome de Down veio em sua direção e deu um tapa nele e a professora repreendeu a criança na hora.

L.F referiu que quebrou o dente da irmã e neste momento houveram muitos risos na sala e ele contou que foi sem querer, ele estava jogando pedras e ela veio por trás e quando ele fez um movimento rápido com o braço atingiu a boca da irmã.

As crianças começaram a falar da outra figura que estava na tela do computador e então passamos para este assunto. Segue abaixo a próxima figura.



Ao verem esta figura disseram (um grupo de crianças) “quatro olho”, C. disse que seu irmão colocou nas costas dele um papel dizendo: “Me chute”. Algumas crianças que estavam muito caladas foram instigadas para darem suas opiniões.

D. disse que uma criança que passa por essa situação “ não fica feliz, não é legal”. J.Pe. disse que “ muitas crianças da sala ficam tirando sarro do L. porque ele usa óculos”. Neste momento as crianças ficaram agitadas dizendo que um tira sarro do outro e a conversa não se sustentou sobre o assunto.

Comentei com as crianças que a escola serve para exercitar o respeito , a dignidade e ela serve também para ensinar. Pedi às crianças que olhassem para a figura e me dissessem o que estava acontecendo com esta criança.

C. referiu que esta “criança estava confusa, com dúvidas” e J.V. já disse que “esta criança estava com dificuldades no dever”.

Perguntei às crianças como fazem quando precisam de ajuda? C. disse “que pergunto à professora ou a um amigo”. Além

disso, perguntei às crianças o que pensam sobre uma criança que não consegue aprender e Jo. disse “ É burra” e C. disse que “ a criança que não consegue estudar vai acabar atrapalhando o futuro dela” e ainda disseram que as consequências disso “ esta criança pode virar mendigo”(C.), “ vai virar gari” (J.V) ou “ vai virar bandido”(L.F).

Perguntei às crianças como poderíamos ajudar esta criança? E C. disse que “eu pergunto se a criança quer uma ajuda”, e ainda acrescenta “ se ela quer eu ajudo, se não não ajudo. Você tem que ajudar se a pessoa autorizar, você não pode obrigar a pessoa a você ajudar ela”. Perguntei se eles têm este costume de ajudarem-se e L.F disse que “eu ajudo” e também C. disse que “J.P já o ajudou em meus deveres”.

Dando seguimento ao assunto pergunto às crianças por que que uma criança não aprende? O que pode acontecer para ela não aprender? Algumas crianças deram sua opinião. L.F disse que “Fica brincando e não faz o dever”, J.P. refere que “ Não presta atenção no professor falando” e J.V. opina dizendo que “ Não estuda” e ainda diz que “ eu tenho dificuldade para aprender”.

C. pede a palavra e diz que “ quando o professor manda eu estudar em casa e eu fico vendo desenho, jogando aí acontece isso. Eu brinco, fico confuso na prova, no dever. Eu já fiz isso ano passado e me dei mal, aí depois eu parei com isso”.

Pergunto às crianças quem repetiu de ano das crianças presentes neste encontro e todos ficam muito agitados, com falas paralelas. As crianças repetiram em média 1 e 2 anos de escolaridade, J.V e J.Pe. acrescentaram que eles repetiram por faltas. Algumas crianças disseram que têm dificuldades para ler, outras para escrever, outras em algumas matérias específicas (matemática/história/português). J.Pe. questionou-me: “Se uma criança perde o ano se sair no meio do ano na escola” e perguntei se isso aconteceu com ele. A criança prontamente confirmou que sim e ainda acrescentou



que “saí da escola porque minha madrinha precisou mudar de residência e minha mãe trabalhava com ela e teve também que mudar de residência. Por esse motivo tive que sair da escola”. Comentei com a criança que por motivos de faltas e sair da escola no meio do ano pode sim ocasionar a perda do ano letivo para a criança.

Dando sequência à atividade apresentei a última figura. Pedi para olharem a figura bem de perto. Neste final do encontro, as crianças já estavam agitadas e esperando o horário do recreio, querendo levantar, querendo ir ao banheiro.



Pedi que cada um dissesse uma palavra que representaria esta figura e as crianças disseram que significa: “ Fazer amizade, um ajudando o outro, brincando, felicidade e amizade, respeito às crianças, educação às crianças, respeito ao próximo, direito ao lazer, direito a amar às crianças e gostar das pessoas, direito à liberdade.

Paralelamente à atividade, algumas crianças muito eufóricas para a saída ao recreio, brincando de lutar, um tirando sarro do outro. Finalizamos a atividade e as crianças foram para o recreio.

Nota de Campo 14

DATA: 14/07/2016

HORÁRIO: 9:00HS ÀS 10:30HS

GRUPO PARTICIPANTE: Crianças da sala de aceleração II, totalizando 13 crianças.

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE:

🚦 Tema: Construindo nossos direitos e deveres dentro da escola

COMENTÁRIOS/OBSERVAÇÕES:

Neste encontro, ao chegarmos na escola encontramos a Professora P. que pediu 15 – 20 minutos para as crianças irem ensaiar a abertura dos jogos olímpicos escolares. A sala toda dirigiu-se para a quadra, enquanto isso aguardamos em sala.

Assim que retornaram, fizemos a escolha dos dois secretários, eles distribuíram os crachás.



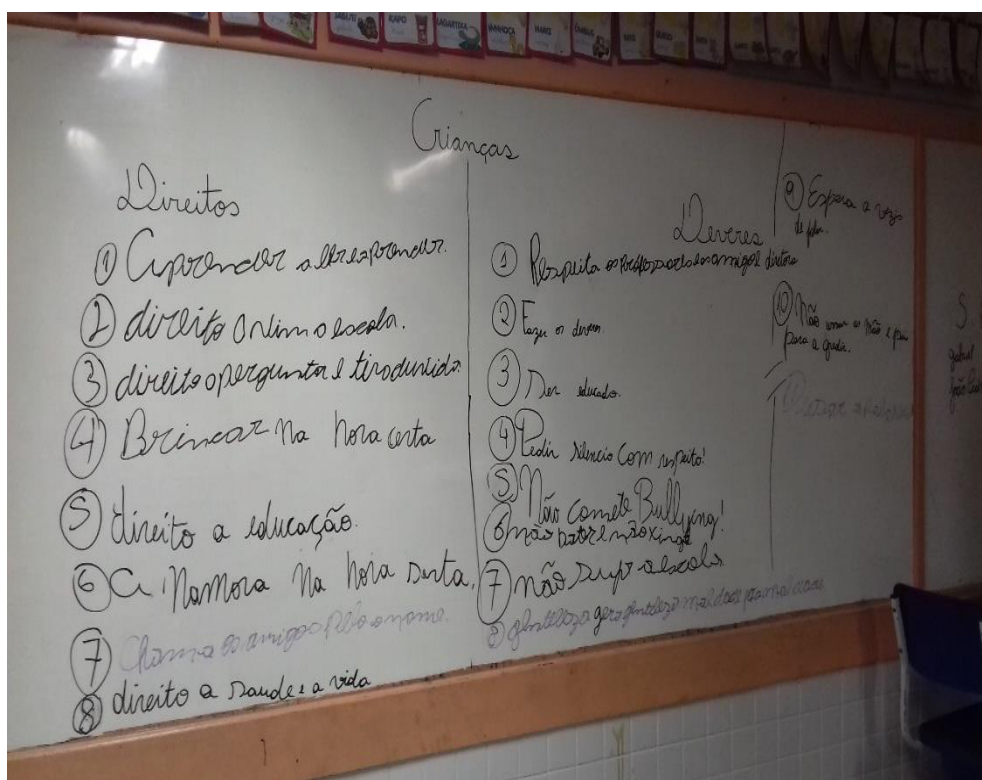
Expusemos para as crianças que hoje nosso tema seria a construção dos direitos e deveres deles na escola e também os direitos e deveres da escola para com eles. Falamos com as crianças que já havíamos discutido sobre a CDC, sobre o ECA e agora precisávamos pensar em todos estes direitos dentro da escola e então a proposta seria eles construirem seus próprios deveres e direitos dentro da escola.

A professora pediu a palavra, e antes que começássemos a atividade, disse que ficou a manhã toda discutindo com as crianças sobre bullying na escola. Referiu que a professora de inglês pediu para falar com ela esta semana, e logo pensou, “deve ser reclamação dos alunos”, isto porque, é importante situar o leitor que, todas as quintas-feiras após a nossa atividade com as crianças, elas vão para o recreio e ao retornarem do recreio, entra a professora de inglês, professora esta que reclama muito do comportamento de algumas crianças da sala de aceleração II em sua aula.

Para a surpresa da professora da sala de aceleração II, a professora de inglês elogiou a atitude de algumas crianças e ainda referiu que um aluno pediu desculpas a ela em nome de toda a sala. Ela sentiu-se feliz com esta atitude das crianças.

Iniciamos nossa atividade e algumas crianças iam dando suas sugestões, discutíamos com a grupo e depois de acertada sua importância ou não, meus secretários colocavam no quadro, as decisões delas quanto aos direitos e deveres.

Chegamos a definir estes direitos e deveres:



DIREITOS	DEVERES
1 – APRENDER A LER E ESCREVER	1 – RESPEITAR OS PROFESSORES, OS AMIGOS E A DIRETORA
2 – DIREITO A VIR À ESCOLA	2 – FAZER OS DEVERES
3 – DIREITO A PERGUNTAR E TIRAR DÚVIDAS	3 – SER EDUCADO
4 – BRINCAR	4 – PEDIR SILÊNCIO COM RESPEITO
5 – DIREITO À EDUCAÇÃO	5 – NÃO COMETER BULLYING
6 – DIREITO A NAMORAR	6 – NÃO BATER E NÃO XINGAR
7 – DIREITO A CHAMAR OS AMIGOS PELO NOME	7 – NÃO SUJAR A ESCOLA
8 – DIREITO À SAÚDE E A VIDA.	8 – GENTILEZA GERA GENTILEZA, MALDADE GERA MALDADE
	9 – ESPERAR A VEZ PARA FALAR
	10 – NÃO USAR AS MÃOS E PÉS PARA AGREDIR;
	11 – USAR A PALAVRA
	12 – NÃO MENTIR

OBS: Os erros ortográficos alguns foram trabalhados neste encontro, outros serão trabalhados com a professora.

Cabe ressaltar que a professora disse às crianças que iria tirar uma foto do que foi construído neste encontro e talvez acrescentar alguns outros direitos e deveres. Este documento será fixado em sala e a professora comentou que o utilizará, inclusive, para avaliar o comportamento deles, já que é um documento construído e acordado por todos, sobre seus direitos e deveres dentro da escola.

Novamente neste encontro, apesar de estarem falando de seus direitos e deveres, algumas crianças mantiveram a postura de desrespeito ao colega a ponto de querer agredí-lo. Tivemos que interceder com duas crianças e, inclusive, solicitamos que ambos ficassem após o término do encontro para conversarmos. Ambos admitiram seus erros e desculparam-se. Notamos que a relação que estabelecem em sala é de agressividade e desrespeito para resolverem os conflitos.

Cabe ressaltar que os meus secretários assumiram uma posição de mediadores nas relações de conflito entre as crianças. Solicitavam com respeito que a criança prestasse atenção e as desavensas entre elas, um dos secretários ia até a criança, batia em seu ombro, solicitava que sentasse e se acalmasse e a criança respondia e aceitava sua sugestão com presteza. (Crianças assumindo papel de mediadores nos conflitos).



Nota de Campo 15

DATA: 28/07/2016

HORÁRIO: 9:00HS ÀS 10:30HS

GRUPO PARTICIPANTE: Crianças da sala de aceleração II, totalizando 7 crianças.

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE:

-  Tema: O que as crianças precisam para serem mais felizes na escola?
-  Livro: Escola de Chuva -James Rumford .

COMENTÁRIOS/OBSERVAÇÕES:

Neste encontro tornamos a realizar a leitura do livro: Escola de Chuva. Durante a leitura do livro, as crianças puderam perceber que na Cidade de Chade, na África, todo ano, os alunos e a professora, constroem sua escola, paredes de tijolos de argila, mesas de barro e telhados de folhas e ramos. E quando o ano finaliza, vêm as fortes chuvas e destroem o prédio, o espaço físico em que as crianças tiveram aula. E a professora enfatiza com as crianças que a primeira lição deles no primeiro dia de aula foi construir a escola. Por fim, o livro relata que a cada ano que passa, a escola desaparece, mas as crianças aprendem a ler e levam o conhecimento com elas.

Tentamos mostrar com a leitura deste livro que todos aqueles que trabalham na e pela escola são importantes para a construção dela, ou seja, sem alunos, sem professores, sem os funcionários da limpeza, a diretora, dentre outros funcionários, a escola não poderia existir e todos dentro dela têm sua importância.

E ainda enfatizamos com o grupo que aqui nesta escola não precisamos construir o prédio, mas precisamos construir as relações com os amigos e com os adultos que lá trabalham.

Perguntamos às crianças o que os adultos precisariam saber sobre o que as crianças desejam da escola para serem mais felizes neste espaço educativo. As crianças referiram que “o recreio é só um corre-corre e não há mais brinquedos (J.V.). Consideram que “fico muito tempo sentado em sala de aula e isso cansa (Jo.). Para estas crianças o recreio é um espaço muito valorizado e gostariam de algumas mudanças.

As crianças expressaram a necessidade de outras atividades no recreio – “antes podíamos usar a quadra, tinha totó e mesa de ping pong” (J.P). Trouxeram para a discussão a necessidade de uma conversa com a diretora e a orientadora educacional sobre suas solicitações. Sugerimoa a eles que pensassem em alguma forma de levarem o que queriam, suas solicitações, por eles mesmos, sem intermediários. As crianças ficaram de pensar em uma forma de encaminhar suas solicitações.

Este foi o último encontro de julho/16 e as crianças entraram de férias.

Nota de Campo 16

ENTREVISTA COM ORIENTADORA EDUCACIONAL J. (25/08/2016 - 2ª PARTE)

C: Hoje dia 25 de agosto de 2016 continuando a entrevista com a orientadora J.

J: Olha só Carla, com relação a essa questão da identificação e do encaminhamento eu assim sendo muito franca diria que não há uma diferenciação da forma como a gente identifica e encaminha na classe de aceleração e nas outras classes propriamente ditas. Por que assim, na verdade quem inicialmente identifica ou sinaliza essa dificuldade de aprendizagem é o professor.

C: Tá. E ele justifica o que assim? O que aparece mais?

J: É, aí a gente tem uma ficha que a gente pede que os professores preencham para encaminhar a XX que eu posso disponibilizar uma cópia para você. E aí é assim, a gente nessa ficha pede que ele tente identificar, eles têm dificuldade sim muito em fazer isso. Que potencialidades esse aluno tem? Que as vezes ele não domina a leitura escrita mas desenha, tem um traçado muito bacana. Ou ele tem uma dificuldade grande, assim normalmente quando tem dificuldade a gente pede que ele tente identificar na oralidade, vamos supor fala muito bem, se expressa muito bem, é muito bem articulado, é muito bem relacionado com a turma, mas não interpreta um texto, não produz um pequeno bilhete, enfim. A grande reclamação, eu acho que assim, a grande questão, o x da questão, eu diria que assim na aceleração ou, no Julia Cortines, é na educação como um todo é na questão da leitura e da escrita o domínio pleno da leitura e da escrita. Eu acho que a gente tem um nó aí e aí nessa turmas de aceleração isso é muito evidente porque são crianças ou que entraram mais tarde na escola ou que ficaram fora dela por um período, por n motivos que é aqueles que a gente conversou, porque mudança de pai ou separação, ou porque tá preso, porque mudou o lugar onde mora e não conseguiu vaga ficou aquele ano sem estudar, enfim, essas crianças ficam distorcidas idade/série. Normalmente elas apresentam uma defasagem de conteúdo, elas apresentam uma dificuldade principalmente em que? Leitura e escrita. Ainda, né, chegam lá com seus 12, 11 sem ler e escrever. Quer dizer, a característica dessa turma de aceleração propriamente dita não é essa. Eu tenho duas crianças ali que nos preocupam, assim, muito com relação ao domínio da leitura e escrita. Os outros não, tem esse domínio. Eles têm muita defasagem de conteúdo em relação ao segundo ciclo, as turmas de 4º e 5º ano. Já deveriam dominar plenamente a multiplicação com dois algarismos, com três, divisão, trabalhar a fração, números decimais fazem parte dos conteúdos do plano de curso lá do 4º e 5º ano. Mas assim, elas identificam... aí normalmente o que acontece, isso nos chama atenção e a outra questão, que acho que assim, as professoras sinalizam muito, além da dificuldade de aprendizagem muito focada na leitura e na escrita, são as questões comportamentais. Uma criança as vezes não é só ser muito agressiva, elas também apontam aquele que é muito tímido, que pouco fala, as questões de falta nos preocupam muito, os alunos faltosos ou que são, assim, infrequentes, inconstantes...

C: Isso atrapalha de alguma forma...

J: Isso atrapalha de alguma forma. Então assim, como é que é a identificação? Então, o primeiro passo...

C: tem a ficha, né?

J: Parte do professor. Ele preenche essa ficha procurando destacar alguma medida que já tenha sido feita, se ele tá passando alguma atividade diferenciada, se já conversou com aquele responsável, se já conversou com aquele aluno. Ele preenche as maiores dificuldades, as potencialidades que ele consegue identificar e aí a gente faz uma chamada, no caso eu, a EAP⁴¹,

⁴¹ Equipe de Articulação Pedagógica da escola.

convoca esse responsável para uma conversa, uma entrevista. E aí nós vamos a partir da fala do professor... as vezes o professor já sinaliza, olha só “ele faz na oralidade, na fala uma troca de fonema que se reflete na escrita”, mas a gente não pode... a gente pode desconfiar, olha só “eu observo, eu percebo que ele troca F por V e ele na escrita... é que as vezes troca na fala, mas não troca na escrita, ou troca na escrita, mas não troca na fala, as vezes coincide acontece nos dois. Então, quando essas coisas são percebidas ele já coloca nessa ficha e aí a gente já sugere a partir de uma outra observação, de uma desconfiança uma avaliação. Olha só, “foi observado isso assim assim assim, seria importante fazer uma avaliação fonoaudiológica, que aqui a gente é professora, a gente aqui é educadora, eu mesma sou pedagoga, orientadora educacional, não sou fonoaudióloga, eu não sou psicóloga...

C: Um outro profissional que seja necessário...

J: Que seja necessária. Até a questão hoje, né, vários estudos nos apontam essa questão da hiperatividade. Acho que em duas em cada, um em cada cinco crianças são diagnosticadas como hiperativas e a gente sabe que nem todos os casos são tratados com medicação. Não é toda a situação que vai tomar ritalina, tem criança que vai praticar regularmente, três vezes por semana um esporte e vai conseguir melhorar. Tem criança que se, enfim... é, conseguir dormir um pouco mais e uma série de providências são tomadas, não é medicação pra todo mundo, não é o tratamento todo igual. Então assim, isso é uma coisa que nos aflige muito porque a gente tem casos assim que a gente vê que é um agitado, um hiperativo ou até as vezes vem com laudo de hiperatividade e a gente nem tinha caracterizado, observado como tal. E você tem aquela criança... tenho um menino aqui na aceleração, ele não consegue ficar sentado. Só que ele não é agressivo, muito pelo contrário. Ele tem essa coisa da agitação, o corpo tem que tá mexendo o tempo todo mas por outro lado uma angústia. Ele o tempo inteiro vai lá perto da professora de aceleração XX diz assim: “me ajuda?”, “me explica?”, “me ensina?”. Aí ela fala: “vem, senta aqui”. Quando começa... é aquela concentração de cinco, dez minutos, então, é um caso que você não pode dizer “esse menino é hiperativo” mas aí a gente sugere: “olha só, ele tem essa inquietação, tal porque será que isso acontece?”, “tem alguma questão fisiológica ou biológica?”. Só quem vai poder dizer isso pra gente é o médico. Então, primeiro você vai procurar um pediatra, leva esse nosso relato que aí eu preencho um encaminhamento...

C: Para um profissional especializado.

J: Para um profissional especializado. A partir da identificação da professora que pode ou não já ter tomado alguma medida, alguma providência nesse sentido, dá alguma atividade diferenciada ou uma conversa com o responsável, com a própria criança, tentar observar, propor alguma coisa ou para aflorar aquilo que ela percebeu ou para tirar alguma dúvida, traz para mim, eu converso com essa família e faço uma outra folha que é uma outra ficha encaminhando pediatra e aí já sinalizando avaliação neurológica, neuropediatra seria interessante...

C: Encaminhamento para rede municipal.

J: Aí a nossa grande dificuldade. Porque, assim, o que a gente tem em termo de... não existe uma parceria, digamos assim um caminho direto, uma linha direta de comunicação entre educação e saúde. A gente tem, não posso negar, as policlínicas que são municipais, os postos de saúde, alguns médicos de família que ainda funcionam oriundos de programas de governos anteriores que se mantiveram ou que fortaleceram nas comunidades, então assim, por exemplo, tem aquele médico, aquela policlínica do Largo da Batalha, o posto de saúde Santa Rosa é uma referência, então alguns desses equipamentos... há poucos, ainda dispõe de assistente social, psicólogo, muito pouco de fonoaudiólogo. Teve agora um concurso recente que foi o cargo de fonoaudiólogo, psicólogo, quer dizer, a gente não sabe se essas pessoas... que o concurso foi para educação, se essas pessoas vão ser, enfim, vai ser criado algum centro, mas a gente procura em princípio contar e aí, assim elas vão procurar o Getulinho porque a parte de neurologia geralmente é lá, vai ao médico de família, vai ao posto de saúde, consulta

com a pediatra e a pediatra faz um encaminhamento. E aí, assim esses retornos pode botar aí três, quatro meses. Tem algumas instituições que a gente... Associação fluminense de reabilitação, a Pestalozzi, os serviços... os SPA's, por exemplo, da UFF, antigamente tinham Madre Teresa, já tivemos SPA da Estácio que atendia, então assim, o serviço de psicologia a gente tenta. Algumas organizações não governamentais

C: SPA se chama o que?

J: Serviço de psicologia aplicada. Tem UFF, a gente tinha UFF, Maria Teresa, Pestalozzi, Estácio de Sá acho que tinha curso de psicologia. Agora alguns cursos dessas universidades privadas principalmente se extinguiram e aí fica as vezes difícil, que criança que por exemplo, mora que... Mario Viana, Santa Rosa... o que mora lá para Estado, Palácio vai buscar em São Domingos mas esses que já estão mais pra cá em Santa Rosa senão tiver ali no posto de saúde Santa Rosa ou médico de família ali do Souza Soares ficam sem, entendeu? É difícil.

C: Demora um tempo. Até meio ano.

J: Demora, demora. Meio ano. Eu diria que fazendo uma análise aí, chutando, umas... pela prática mesmo, não tô te falando que não são dados precisos que eu tenho já levantado e constatados não mais pela prática eu te digo que é em torno... eu giro em torno de seis meses um retorno de algo assim... entre esse movimento do professor identificar, da gente conseguir conversar com a família, solicitar alguma avaliação e as vezes essas questões de aprendizagem a gente sabe que tem criança que vai fazer uma avaliação psicológica inicia um coisa e de repente dá aquela melhora significativamente na aprendizagem. Porque, assim, não é só uma questão, é uma pergunta que eu acho que paira diariamente sobre nossas mentes: Por que não aprende? Aí também tem as questões que eu digo assim, de aprendizagem e aí é um termo que já vem sendo usado de "ensinagem" porque também é um momento da gente rever as práticas, o trabalho pedagógico tem que ser igual para todo mundo? Em contrapartida, o professor trabalha aqui de manhã, dá aula particular de tarde e na EJA de não sei de onde à noite, como que você vai numa turma, que não é a realidade da aceleração, mas ainda que a gente pense em 15 alunos, pensar em três atividades diferentes pelo menos para atender na diversidade de nível de aprendizagem, de momento.

C: Você está me dizendo que na verdade tem a questão da criança e a questão também do ensino... na dificuldade de aprendizagem.

J: Do ensino, do professor. Não pode jogar, eu acho assim... temos que considerar que existem, além dos alunos com necessidade especial, questões fonoaudiológicas, psicológicas, emocionais, familiares que afetam, somos humanos, a gente é afetada o tempo todo pelo contexto no qual a gente está inserido não tenho dúvida disso e isso pode atrapalhar sim meu desempenho no trabalho, meu desempenho na escola e algumas questões que sendo fisiológicas, biológicas, uma hiperatividade, uma falta de concentração. Agora tem também as questões que eu diria que partem muito dessa organização escolar, todo mundo igual, fazendo a mesma coisa o tempo todo. Há formas, estratégias que a gente utiliza e a gente agora pouco conversava sobre trabalho, esses conselhos, as vezes a forma que a gente conduz o trabalho, discutir com a criança o que vamos fazer, como vamos fazer, o que vocês sabem sobre isso, o que vocês pensam?

C: Acha que falta isso? Esse espaço...

J: Acho que falta. A gente tá... esse espaço. As vezes a própria cobrança, eu digo assim, o professor fica muito aprisionado ali, aquela coisa do resultado, muito focado no resultado, no quem vai alcançar, quem vai bem, quem são os melhores e não se preocupa com esse processo porque eu só vou atingir bons resultados se eu desenvolver um bom trabalho e que as vezes é mais demorado, é mais lento, é mais difícil de organizar, de planejar. A gente precisa ver também essas questões.

C: Agora só XX. Essa parte desse preenchimento da identificação XX, você falou que eles têm uma certa dificuldade em preencher com as potencialidades da criança. Por que isso? O que se atribui isso?

J: Carla, eu acho que isso, por exemplo... vou até... sei que isso não é o foco da pesquisa, mas assim, eu vou até falar de mim e do ser humano como um todo. Eu acho que a gente tem uma tendência a ressaltar o defeito, em ressaltar o problema. Agora, por exemplo, eu falava aqui com a Beth que fez uma cirurgia: “Betinha, você emagreceu à beça, você comeu a pizza eu estava na dieta sem comer leite não sei quantos meses, e não sei o que”. Aí eu falei “Então me dá parabéns porque eu resisti”. Essa coisa de felicitar, de parabenizar: “Nossa, como você está bonita” ou “que blusa...”. Você chega para o outro colega e fala assim: “Nossa, viu a calça que fulana veio?”. Não está favorável para o corpinho que ela está, não é isso? Ou então assim: “Que brinco escandaloso enorme”, mas o dia que vem com um bonito você não diz “nossa, que brinco lindo”. Então eu acho que isso é muito o comportamento que é meio do ser humano. A gente sempre aponta o que incomoda, o que não vai bem, o que tá feio, o que não tá legal, o que a gente não gostou. Agora, ninguém diz: “nossa, aquele bolo que você trouxe um pedacinho estava uma delícia”. Mas você pode ter certeza que se o bolo tiver gosto de solado, viu que o bolo está solado... Acho que assim... a dificuldade de ressaltar a potencialidade... que eu acho que as vezes essa dificuldade, esse problema nos aflige, nos preocupa tanto que aí eu falo dele e na hora de eu falar: “bom, e aí o que você observou?”, “Ah perai”. Elas as vezes até voltam com a ficha porque traz aquilo em branco com tracinho: “poxa, mas volta lá. Tenta ver o que ele faz de... alguma coisa que seja. Se ele conta uma história bem contada”. Eu seria até contra um ‘pega na mentira’, e é um bom mentiroso, eu não sei. Mas assim, tentar fazer com que elas tenham um movimento de enxergar ali alguma coisa de bom. Não tô dizendo que isso seja uma característica, assim: “ah, ninguém coloca”. Não, te mostro algumas que algumas vezes ela põe, mas a gente sente. Na potencialidade é assim “desenha bem”, na habilidade, né? Na dificuldade vem aquelas quatro ou cinco linhas ali, tudo preenchido. Eu falo muito mais no defeito, no problema do que dá... eu acho que é muito do ser humano. Fazendo esse apanhado geral, me incluindo aí nessa coisa da dificuldade que a gente tem de falar do bom.

C: Agora, J., o professor quando faz essa avaliação (inaudível) essa dificuldade, da leitura da escrita. Existe uma...

Nota de Campo 17

DATA: 08/09/2016

HORÁRIO: 9:00HS ÀS 10:30HS

GRUPO PARTICIPANTE: Crianças da sala de aceleração II, totalizando 7 crianças.

COMENTÁRIOS/ OBSERVAÇÕES:

Este encontro foi o primeiro após as férias do meio do ano das escolas públicas, aqui no Brasil. Este ano em especial, devido às Olimpíadas, as férias do meio do ano, que deveriam ser em julho, por 15 dias, foram em agosto, o mês todo.

Neste encontro, retomamos o último encontro de julho/2016. As crianças retomaram nosso compromisso na confecção dos brinquedos no recreio. Discutimos os brinquedos que iríamos fazer: jogos de damas, dominó gigante e talvez alguns brinquedos de sucata.

As crianças expressaram a necessidade de fazerem uma carta para a diretora e a orientadora educacional, solicitando os materiais necessários para a construção destes brinquedos e alguns brinquedos como mesa de ping-pong e totó. Foi feita a carta coletivamente, e uma criança escrevia o que era decidido por todo o grupo. As crianças elegeram 2 representantes da sala para encaminharem as cartas, e combinei que na próxima sessão traria as cartas digitalizadas com o nome da turma e os representantes escolhidos. A professora da sala de aceleração comprometeu-se a encaminhar estas cartas, juntamente com os representantes escolhidos, para a direção e orientação educacional da escola.



Fizemos uma árvore com folhas que iriam compô-la referente ao que as crianças poderiam contribuir pela e na escola. Cada criança dava sua colaboração a respeito deste assunto. As palavras que compuseram as folhas foram: Limpeza da sala, tomar banho, colaboração, cooperar, respeitar, se comportar, educação, sabedoria, escutar o amigo, aprender brincando, sala alegre.



Combinei com as crianças que iríamos montar um mural com esta árvore e deixaríamos algumas folhas extras para irem preenchendo de acordo com seus desejos e necessidades. Inclusive poderiam modificar uma folha por outra, caso quisessem.

Cabe ressaltar aqui que este encontro com poucas crianças correu demasiadamente tranquilo e as crianças conseguiram trabalhar em grupo, exerceram a escuta e o respeito entre eles. Após o término deste encontro, as crianças foram para o recreio, e deparei-me com um recreio diferente do que vi no primeiro semestre deste ano de 2016 assim que entrei nesta escola. As crianças estavam brincando em grupos com o jogo de amarelinha e o caracol. A escola, nas férias, havia pintado estes jogos no chão do pátio do recreio.





Nota de Campo 18

DATA: 15/09/2016

HORÁRIO: 9:00HS ÀS 10:30HS.

GRUPO PARTICIPANTE: Crianças da sala de aceleração II, totalizando 12 crianças.

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE:

-  Produção textual dos 4 direitos das crianças escolhidos por elas e que irão compôr nosso banner;
-  Observações do recreio das crianças.

COMENTÁRIOS/OBSERVAÇÕES:

Neste encontro, 12 crianças estavam presentes. Foi sorteada uma criança para ser o secretário daquele encontro. Os crachás foram distribuídos pelo secretário.

As crianças perguntaram sobre a participação deles na semana da literatura. Lembrei-os que, como haviam proposto, iríamos fazer um pequeno vídeo sobre os direitos das crianças com aquelas que pretendessem participar diretamente na organização desta mídia. O restante do grupo participaria de outra forma na organização do evento, confecção do convite .

Combinamos nosso encontro do dia seguinte com o professor de informática, e o grupo decidiu que a turma seria dividida, ou seja, parte do grupo confeccionaria o convite para as crianças da escola e a outra parte do grupo organizaria um banner com alguns direitos que escolhessem.

Conversamos com as crianças que, pelo tamanho de um banner, poderíamos pensar em colocar 4 direitos. Perguntamos a elas de que direitos gostariam de tratar. A. disse: “do direito a brincar, se divertir e estudar”. Propuseram o direito ao lazer e à escola gratuita.

O grupo também decidiu pelo direito à saúde, pelo direito a um nome e nacionalidade. Após a decisão dos direitos que seriam colocados no banner, tornou-se importante pensarmos em como organizar este banner. As crianças sugeriram uma foto e algo escrito ao lado dela

Diante disso, dividimos o grupo em 3 subgrupos com 2 crianças e 2 subgrupos com 3 crianças. Cada grupo escolheu o direito que mais lhe interessava e começaram a produzir um texto sobre tal direito. Apesar de estarem em subgrupos, sugestões foram dadas por todas as crianças para estes subgrupos. Por exemplo, o subgrupo que estava com o **direito ao lazer** recebeu sugestões das crianças como: “brincar deixa as crianças mais felizes” (J.P), “ brincando as crianças não ficam sozinhas” (Jo), “ Brincar reúne as crianças” (J.V), “ aproveito a infância brincando” (C.).

Perguntamos às crianças por que uma criança precisa brincar e Jo. disse que é “ para não se sentir sozinha”. C. respondeu que “a criança precisa de uma companhia, precisa de um companheiro para brincar

junto com ela, a ficar junto dela”. Por fim, concluíram que a brincadeira reuni as crianças, elas se sentem mais felizes e aproveitam a infância brincando.

Perguntamos, então: “ A brincadeira aproxima as crianças? Une as crianças? E as crianças prontamente fizeram um sinal com a cabeça indicativo de afirmação. Com estas colocações, foi sugerido colocar esta discussão acima no texto sobre o direito ao lazer.

Caminhávamos por entre os subgrupos e C. solicitou nossa ajuda, estavam escrevendo sobre o **direito à saúde**. C. disse que os pais precisam cuidar da saúde de seus filhos e acrescentamos, levá-los ao médico, cuidar e estar atento à saúde deles

As crianças expressavam suas ideias, liam seus textos e pensavam sobre o que iriam escrever. Iam fazendo algumas interferências nos textos, algumas sugestões de organização textual em acordo com elas.

Quanto ao **direito ao nome e nacionalidade** A. referiu que o governo oferece a certidão de nascimento para os bebês que nascem, e é com este registro que terão um nome, tornar-se-ão cidadãos de uma nação.

Quanto ao **direito à escola gratuita**, as crianças enfatizaram o direito a estudar e também ao direito a brincar mais na escola. J.Pe. sugeriu que “as crianças têm direito a mudar coisas na escola”.

O grupo que estava desenvolvendo o texto sobre **direito à alimentação e moradia** pediu uma ajuda para novas ideias. Solicitamos a atenção de todo o grupo para, coletivamente, podermos ajudar este subgrupo.

Algumas crianças estavam cooperativas e solidárias com as crianças que solicitaram a ajuda. C. sugeriu iniciar o texto dizendo que “precisa alimentar bem o filho, dar comidas saudáveis”.

Enquanto algumas crianças estavam atentas e envolvidas com a produção textual, outras estavam dispersas e brincando entre si. Os textos foram escritos e combinamos que no dia seguinte, na sala de informática, iríamos digitar o texto e conversar mais sobre suas ideias e ajustes.

Nesta atividade, algumas crianças estavam mais envolvidas e outras mais dispersas. Percebemos uma dificuldade de algumas delas em trabalhar em grupo, ou em colaboração e cooperação com outra criança.



Trouxemos também, para o grupo, como combinado no encontro anterior, a carta da Diretora e da Orientadora Educacional digitalizadas. As crianças ficaram de conversar com a professora que iria agendar

uma reunião para os representantes das crianças levarem suas solicitações e necessidades. Aguardaríamos a data da marcação deste encontro.(Veja estas carta no anexo do trabalho).

Ao término do nosso encontro, as crianças foram para o recreio. Como em todo encontro, ficamos na sala de aula fazendo nossas anotações do encontro do dia e também sempre observando o recreio das crianças. Notamos que algo estava diferente no recreio daquele dia, além da amarelinha e do caracol pintados no chão, um grupo de crianças pulava cordas, outro jogava peteca e outro, bola.

Perguntei à professora desde quando havia corda, peteca e bola no recreio, ela respondeu-nos que acredita que esta iniciativa da escola estava vindo da ideia do nosso projeto de construção de alguns brinquedos para as crianças fazerem uso neste espaço.

Notamos um movimento da escola em repensar a dinâmica do recreio. Cabe ressaltar que participamos a orientadora educacional e a professora da sala de aceleração do desejo das crianças em não “só correr de um lado para o outro e sim brincar com jogos como havia antigamente” (fala de um participante).



Nota de Campo 19

DATA: 16/09/2016

HORÁRIO: 9:00HS ÀS 10:30HS

GRUPO PARTICIPANTE: Crianças da sala de aceleração II, totalizando 9 crianças.

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE:

A) Ida à sala de informática – confecção do convite e do baner sobre os dirietos das crianças.

COMENTÁRIOS/OBSERVAÇÕES:

Neste encontro, 9 crianças compareceram, e fomos à sala de Informática para elas digitarem os textos que formaram o banner sobre os direitos das crianças e a confecção do convite para o evento da feira literária da escola.

As crianças dividiram-se em 2 subgrupos. Um para a digitação dos textos (5 crianças) e outro subgrupo (4 crianças) para a confecção do convite.

As crianças envolveram-se na atividade, atraídas pela mídia – o computador- e realizaram a atividade sem qualquer dificuldade.

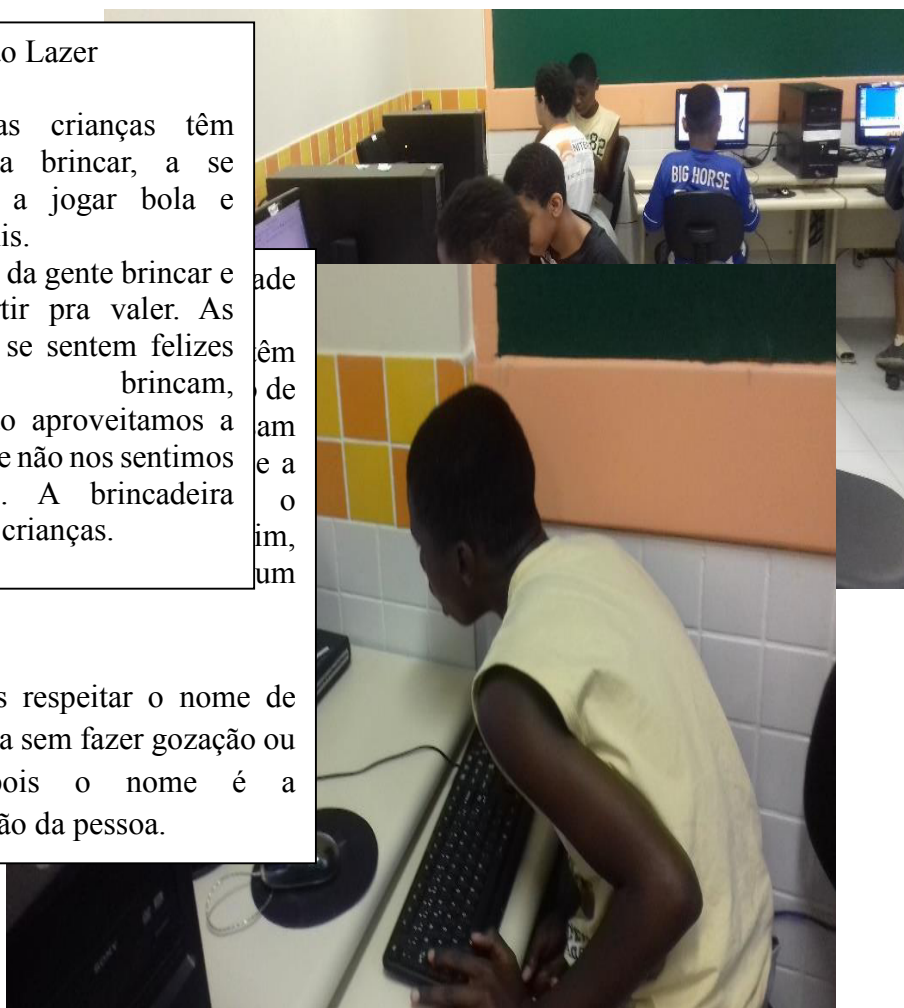
Direito ao Lazer

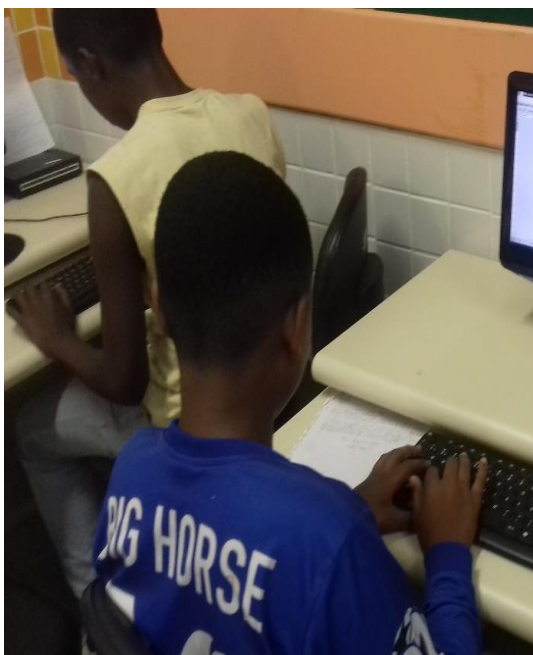
Todas as crianças têm direito a brincar, a se divertir, a jogar bola e jogar tênis.

É direito da gente brincar e se divertir pra valer. As crianças se sentem felizes quando brincam, brincando aproveitamos a infância e não nos sentimos sozinhos. A brincadeira reúne as crianças.

cidadão.

Precisamos respeitar o nome de cada pessoa sem fazer gozação ou piadas, pois o nome é a identificação da pessoa.





Direito à Saúde

Crianças, cada um de vocês tem direito, quando nascer, a um médico para cuidar da sua saúde.

E todos vocês têm direito a ser vacinados de graça no posto de saúde.

Exemplo que achamos importante: O seu filho está passando mal, na nossa opinião os pais têm que ter a preocupação de levar seus filhos ao hospital e cuidar da saúde deles.

Pais, fiquem alertas sobre isso!!!

Direito à escola gratuita

Toda criança tem direito a estudar numa escola gratuita, pública e perto da sua casa, porque existem leis que garantem que as crianças estudem. Toda criança tem direito a frequentar a escola, não interessa a cor de pele, onde nasceu ou onde mora ou o que pensa.

Toda criança tem direito a participar da sua vida na escola e os pais devem levá-las à escola, matriculá-las na escola e acompanhar os seus estudos, porque isso é muito importante.

Crianças confeccionando o convite.



Nota de Campo 20

DATA: 22/09/2016

HORÁRIO: 9:00HS ÀS 10:30HS

GRUPO PARTICIPANTE: Crianças da sala de aceleração II, totalizando 10 crianças.

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE:

🌈 Perguntas relacionadas à escola.

COMENTÁRIOS/OBSERVAÇÕES:

iniciamos a sessão perguntando às crianças do que gostavam na escola? As repostas foram “jogar bola”(sic Jo.) e “ comer” (sic G), falaram também que “ é bom para pegar mulher” (sic A.), risos após este

comentário. Durante as respostas, as crianças tinham muita dificuldade em se escutarem, falavam ao mesmo tempo.

A criança J.V. levantou a mão e disse que “ontem eu conheci um menino aqui muito maneiro, do 4º ano” e referiu que ficaram conversando por muito tempo. Sua fala revela a importância da escola como espaço de socialização.

Outra criança C. relatou que gosta mais de conversar com adultos, e ainda acrescentou que tem mais amigos adultos do que crianças. Perguntamos a ele como explica esta sua opção e C. contou que não consegue conversar com uma criança e não consegue tê-la amigo e gosta mais de sair com adulto. As outras crianças neste momento se agitaram, murmúrios algumas declararam que gostam de sair o primo e com pessoas da sua idade.

Tomamos a palavra e então fizemos um resumo do que gostavam na escola: jogar bola, comer e pegar mulher. Dando seguimento à atividade, perguntamos às crianças **“Vocês gostam do tempo em que passam em sala de aula?”**, sem hesitar, Jo. respondeu “não”, algumas crianças riram, outra respondeu que gostavam. Perguntamos a Jo. o porquê de não gostar e ele respondeu que não gostava porque “fica muito tempo em sala de aula”, outra criança disse que se ele pensar assim, não vai ser ninguém na vida, e ainda disse: “Você vai ser um bosta”.

As crianças dispersaram e não estavam escutando o que Jo. Dizia, precisamos intervir pedindo atenção ao amigo falando e Jo. novamente tomou a palavra e reafirmou que “fico muito tempo em sala de aula, além de cansar a mão”. Outra criança disse “... em sala de a gente fica igual a escravos”(A. disse). E perguntamos, então, como era em sala de aula? J.P. respondeu “ muito ruim”. E C. disse” bem legal” (pareceu-me uma resposta dada para satisfazer o interlocutor).

Dando sequência, perguntamos **“Como é o tratamento dos professores aqui?”** Como é que os professores....” As crianças nos interpelaram e disseram novamente “muito ruim” e C. disse:“eu acho que todos os professores devem respeitar os alunos” e J.P. disse “a é... e os alunos não devem respeitar os professores?” e C. disse a turma que “ a maioria dos professores reclamam deles”.

Nesse momento, todos resolveram falar ao mesmo tempo e dissemos que não estávamos conseguindo entender e compreender com todos falando ao mesmo tempo. Jo. pediu a palavra e foi preciso aguardar com que todos dessem atenção a ele para continuar a conversa. Neste momento, as crianças ficaram se xingando, chamando o amigo de traficante, tirando “sarro” um com o outro, além de quererem e ameaçarem se baterem, jogando borracha um no outro. Perguntamos a eles se isso era respeito entre eles.

Retomamos o assunto e uma criança disse:“os professores reclamam de nós porque nós só se comportamos com a professora P.” (professora da sala de aceleração). E então, perguntamos por que? E a resposta foi: “porque a gente passa mais tempo com ela” - disse J. Pe

Nesta semana, as crianças trouxeram um acontecimento com uma professora que solicitou que elas não tocassem um chocalho, que estavam construindo, e como a professora não foi atendida, Ca. Relata que “a professora deu um soco no armário e xingou as crianças”. Contaram também de outro professor que não gosta deles, porém. uma criança referiu que “este professor ficou muito triste em uma reunião, chegou até a chorar, com uma reclamação de uma família”-disse J.V

A turma estava muito agitada, brincando entre eles, muito tumulto, então solicitamos que C. saísse da sala e ainda reforçamos que se continuassem assim, iríamos finalizar nosso encontro. As crianças rapidamente disseram “não” e se atentaram para nossas conversas.

Dissemos às crianças que muitos professores referem que o aluno é indisciplinado, e perguntamos a eles o porquê dos professores dizerem aquilo. C. respondeu: “porque nós desrespeitamos a professora”. J.G disse que “já fui desrespeitado pela professora” e ainda revelou: “eu já mordi a professora e puxei seu cabelo, porque ela pegou no meu braço com força”. Neste momento, algumas crianças riram do comentário do amigo. Perguntamos a eles se acharam isso legal.

A nossa pergunta foi respondida com outra pergunta de J.P: “Quando os alunos desrespeitam a professora, elas têm o direito de ofender a gente?” Devolvemos a pergunta para eles: “O que vocês acham?” Imediatamente alguns disseram “não”, “cê tá maluco”, “eu ofendo ela até”.

Todos quiseram responder ao mesmo tempo, causando um alvoroço na sala. Jo. Respondeu: “a professora não pode ofender, porque ela não é nada minha, não é nossa mãe e só a minha mãe tem direito de me ofender”. A. acrescentou e disse que “ Bem feito que ela chamou vocês de vagabundos”. Perguntei a ele o porquê dessa opinião, ele disse que ela pediu, ficou até rouca....e nada. Outra criança, J.P, disse: “ Se você tivesse ouvido, ficaria ofendido” e menciona que “ quando ela chamou a gente de vagabundos, eu bem dei um esporro nela”. Após estas falas. A. disse que o mais vagabundo da sala era o L.F.

No decorrer das respostas acima, precisamos pedir a eles que exercitassem a escuta entre o grupo, sempre precisávamos pedir a atenção do grupo para a resposta do amigo. Perguntamos por que a professora chamou as crianças de vagabundos? A resposta foi; “porque a gente *tava* conversando demais e o G. estava balançando o chocalho, e ai ela deu um soco no armário” -desse K.)

As crianças ficaram muito agitadas, levantando as cadeiras, todas querendo falar ao mesmo tempo, e precisamos solicitar a atenção do grupo, novamente dizendo que o respeito deve mútuo. “Estamos falando de um assunto que talvez ninguém tenha tratado com vocês, não interessa se é adulto ou criança, todos têm que se respeitar”. Retomamos o que havíamos dito até aquele momento, ou seja, referimos que a criança J.P disse: “o adulto não pode desrespeitar a criança, porque não é pai, mãe, parente dele”. Já a outra criança A. disse que “eu achei certo a professora fazer isso, porque ela pediu , silêncio, ela disse que estava ficando rouca e a gente estavabatendo com o chocalho”. Perguntamos elas: “O que vocês acham disso? O A. tem razão no que ele está falando?”

J.P disse que A. não tinha razão, porque “ela disse que a gente ia ser bandido”, outra criança, L.F, surpreendeu-se e comentou: “ ela falou bandido?” Outra criança J.Pe disse: ” não tem razão, porque ela disse que a gente é vagabundo e que ia ser bandido”. Muito tumulto e conversas paralelas, uma criança chegou a dizer “eu sou bandido, eu dou um tiro na sua cabeça”. Perguntamos a eles: “Vocês gostam de escutar que vocês são bandidos?” As crianças se agitaram novamente e responderam “claro que não”, “ não”, A. disse: “se quisesse ser bandido, eu não estaria aqui”, J.P relatou: “ venho na escola para aprender, não venho aqui pra aprender a ser bandido”; C. disse: “ ela veio assim, deu um soco no armário (fez até o barulho – Bummm), e G. acrescentou: “aí ela foi. e eu fui rir, aí ela veio assim, na minha cara assim, “você quer crescer, quer ser bandido?”. “ se a gente quer ser bandido, não estava aqui na escola”.

Muitas foram as falas das crianças, concordamos com elas e ainda referimos que eles vêm na escola pra aprender, uma criança (J.Pe.) ainda enfatizou: “se minha mãe estivesse aqui, ia esmagar ela de porrada”. As crianças mudaram de assunto e começou a falar do hálito dos amigos.

Novamente retomamos o assunto e dissemos: “Como vocês disseram que vêm à escola para aprender...”, neste momento, fizemos uma pausa na nossa fala porque uma criança que estava bem próxima a nós disse que estava com a mão gelada e então, intrpompí e demos a mão para ela, dizendo que iríamos esquentar sua mão. Ao continuar a conversa, perguntamos a eles se achavam que eram compreensivos com os professores. As crianças responderam “ não”, “ as vezes eu sou, tia”. Perguntei porque as vezes era e as vezes não era compreensivos. J.P disse: “ quando o professor fala o que eu não gosto, eu fico *bolado*”. Concordamos com a criança, e então perguntamos por que era compreensivo. Por que era compreensivo com uns professores e com outros não.

A criança A. desviou a atenção e ficou de brincadeira com outra criança. Conversamos com ele que estávamos fazendo uma pergunta, mas nem teve atenção, e ele respondeu: “não tem que levar a vida tão a sério”. Retomamos novamente o assunto: “Por que vocês são compreensivos com uns professores e com outros não?” Jo. Respondeu: “ porque às vezes tem uma aula chata e uma aula boa”. “E quando uma aula é chata?” Perguntei às crianças.

Novamente elas ficaram agitadas e respondendo juntas. Pedimosedi que escutassem uns aos outros. Algumas crianças responderam que uma aula é chata: “ quando me dá muito sono” (J.V), “ a aula é longa, chata e tem que escrever” (Jo.), “ igual a professora de artes, em vez de dar artes ela dá vídeo” – “ela falou: ‘vocês querem fazer desenhinhos?’ ” (L.F). Neste momento. as crianças começaram a tirar *sarro* dos professores, como se vestiam, forma como falavam, e também os gostos musicais. Falamos com eles para pensarem que os professores têm direito de escolha do que vestir, do tipo de música que gostam de escutar e eles devem respeitar isso.

Dando sequência. perguntamos a eles o porquê deles gostarem de aprender com uns professores e com outros não. Como explicávamos aquilo. As crianças responderam que gostam da tia P. (a professora de sala), a aula de música e do tio A. (professor de Educação Física). E então perguntei o que eles fazem de diferente dos outros professores.

J.P disse: “eles são mais alegres”, e deu o exemplo de uma professora que é muito chata, muito lenta. J.P encenou como uma determinada professora chega em sala, sem disposição, paralelamente as crianças ficavam tirando sarro da forma como esta professora se veste, como anda.....J.P retomou a fala e disse: “uns bens legais e outros são chatos pra caramba” e Jo. Referiu: “os professores são chatos porque são pra baixo”, e então o investigador quis entender o que era um professor pra baixo e J.P encenou como uma determinada professora chegou em sala, abre a porta lentamente, vai para a mesa, coloca a bolsa lá. O que incomoda a criança é que ela chega muito cansada, outra criança fala que ela parece um pinóquio. As crianças começaram a tirar sarro da professora, pediram para ir ao banheiro, ficaram em conversas paralelas, mais agitadas, um querendo bater no outro na brincadeira.

Perguntei às crianças **o que eles não gostavam na escola.** J.P diz: “Não gosta de alguns professores que ficam gritando”, L. diz: “que tem que vir de uniforme, quero vir com a roupa que quiser” e J.P relata que não gosta que não podem usar a quadra na hora do recreio. Todos resolveram ir ao banheiro ao mesmo tempo, e organizamos com eles quem iria primeiro. Tivemos que interromper para poderem se organizarem. Uma criança contou que uma outra foi ao banheiro, não aguentou e fez xixi pelo caminho. Também contamos que já havíamos visto uma criança passar por essa situação, ela tinha uns 8 anos, estava muito apertada para ir ao banheiro e não pediu para a professora, e acabou fazendo xixi em sala de aula. Com todos esses comentários J., falou que quando estudava à tarde estava tão apertado para ir ao banheiro que fez xixi no cesto de lixo, e a professora o pegou no flagra.

Retomamos o assunto sobre a escola e uma criança quis ler mais uma pergunta: **“Dizem que as crianças trabalham na escola. Que trabalho é esse? É prazeroso ou não?”** A criança A. respondeu “:trabalho escravo...estudar, fazer dever de casa... ajudar os professores...pesquisa” e perguntamos se aquilo era um trabalho. A criança J.G. disse que não gostava de vir pra escola, e seu colega Jo. disse que ele não vem porque fica andando de skate por ai. A. disse que Jo. sempre atrasa para chegar e ele, então, respondeu: “pelo menos venho pra escola e não falto”.

Novamente perguntamos a eles o que é trabalhar na escola e J.P. disse: “Que eu saiba o único trabalho da criança é vir pra escola...é estudar aprender, fazer as aulas direitinho...respeitar os amigos”, outros disseram “comer”, “pegar mulher” (na gravação uma fala mais longe). Perguntamos se eles gostavam deste trabalho e J.P. disse que o pai é pedreiro, e outras 2 crianças também disseram que o pai era pedreiro. J.P. continuou relatando que seu pai veio da Paraíba e ele não teve oportunidade para estudar isso não sabe ler. Ele disse que tinha muito orgulho do pai. A criança J.G. contou que seu irmão estudou até o 5º ano e que o ensina e que escreve.. A. disse que ensinou sua avó a ler.

Falamos para as crianças que, pelo o que estão dizendo, tem muitos familiares que não sabem ler e escrever e que eles estavam tendo hoje essa oportunidade. Perguntamos se tinha alguém com dificuldade para aprender a ler e escrever. B. se pronunciou e não soube referir que dificuldade que tinha. A. falou: “fico muito tempo pensando em namorar e não consigo estudar direito”, A criança L.F disse que trocava letras quando

escrevia. Neste ponto do encontro as crianças ficaram agitadas, desviaram o assunto e estavam sem interesse em responder.

Por fim, para finalizar o encontro Jo. e A. leram a seguinte pergunta: **Vocês brincam mais na escola agora, no 4º e 5º ano ou antes quando eram mais novos na escola?** Eles responderam que agora brincam menos, porque “são agora menos crianças” (sic. L.). J.G. disse que os irmãos falam que só porque ele tem 13 anos não pode mais brincar. Disse que brincar podemos com qualquer idade, inclusive o adulto também pode brincar. J.P. relatou um acontecimento no qual estavam brincando próximo a sua casa e um adulto quis brincar também e eles acharam estranho. Uma criança relatou que seu pai ajudava mais o avô do que brincava. A. disse: “a melhor brincadeira que existe no mundo é menino pegar menina”. Uma criança disse que não era mais criança e outra disse: “você *está* na sua infância.....”.

As crianças mudaram de assunto e passaram a conversar paralelamente sobre fumar cigarro e maconha. Uma criança disse que sua mãe ensinou ele a fumar cigarro, outros disseram que não gostam do cheiro e, por fim, o sinal tocou e as crianças foram para o recreio.

Nota de Campo 21

DATA: 06/10/2016

HORÁRIO: 9:00HS ÀS 10:30HS

GRUPO PARTICIPANTE: Crianças da sala de aceleração II, totalizando 14 crianças.

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE:

- 🌈 Discussão com as crianças sobre a Representação Social dos professores da expressão “Insucesso Escolar” – O olhar das crianças sobre o que pensam os professores a respeito do desempenho da criança relacionado à família e ao Absenteísmo

COMENTÁRIOS/OBSERVAÇÕES:

Iniciamos nossa discussão dizendo que, na aplicação do inquérito por questionário, os professores disseram que os elementos que influenciam no Insucesso escolar são: a falta de apoio familiar, o absenteísmo e o desempenho individual de cada criança, enaltecendo o desinteresse, as dificuldades da criança e sua indisciplina.

Perguntamos o que as crianças achavam do que os professores disseram e elas expuseram que aquilo era uma “puta mentira”(L.F) e A. justificou dizendo que “Os professores só sabem falar da gente”. Quanto ao absenteísmo, questionamos as crianças se faltar muito na escola prejudicava o aprendizado delas? Jo. disse: “prejudica porque não aprende”, e deu o exemplo de J.G dizendo: “Tipo o J.G, ele falta muito e atrapalha ele para aprender”, além disso, A. definiu repetência como “quando uma criança não faz nada direito e falta pra caramba e assim repete de ano”.

Nesse momento, as crianças questionaram J.G e perguntaram para ele: “quanto é 5x5?” e J.G respondeu que era 10, as crianças riram e então J.G respondeu “É 15”, outra criança disse: “35”, todos riram e então deram a resposta: “É 25”. As crianças concordaram que a criança que falta muito atrapalha seus estudos, atrapalha para aprender. C. perguntou: “Eu queria perguntar uma coisa para os professores, por que os pais não podem entrar junto com os filhos?” Perguntamos à criança por que estava trazendo este assunto e C. disse: “Quando chego no primeiro horário os pais não podem entrar”. Conversamos que este espaço de estudo é das crianças e os pais podem participar de outra forma na escola, mas a entrada do primeiro horário é para os alunos.

Perguntamos às crianças por que achavam que C. estava trazendo este assunto para o grupo. Elas disseram que o pai de C. um dia abriu a porta da sala de aula com agressividade e disse para o filho “Que porra é essa C?”. As crianças ficaram agitadas, querendo falar ao mesmo tempo, pedimos, então, que se organizassem para que pudessemos escutar a todos.

E lançamos outra questão: Vocês acham que as crianças se esforçam para aprender? J. disse: “Só o J.G. que não”. As crianças disseram que elas se esforçam para a aprender, entre eles relataram que estão tirando nota boa 9 e 7. As crianças falaram ao mesmo tempo sobre suas notas na prova. Alguns tiraram notas como 2, 3. Ficou um murmúrio sobre as notas que tiraram nas provas.

Perguntamos a eles: “A criança que falta...” Fomos interpelados por Jo., que disse: “Fica burro”. Paralelamente a esta fala as crianças estavam chamando e tirando sarro de Jo., chamando-o de jacaré, que reagiu dizendo que ia bater neles.

Perguntamos às crianças quem dali faltava demais.. Elas responderam que era J.V, D., B. e J.G., e ainda disseram que J.G. além de faltar, ainda entrou no meio do ano de 2016. Perguntamos à elas por que faltam. J.G disse: “Eu falto mesmo, fico andando de skate”, uma criança perguntou: “Sua mãe sabe?”, e ele respondeu que sim. Questionamos o que as crianças pensam disso, e J. disse: “A gente vai andar pra frente e ele vai andar pra trás”, outra criança disse: “você vai ficar aqui nesta escola”, todos ficaram agitados e querendo falar ao mesmo tempo.

J.P. disse: “J.G. vai andar igual o Michael Jackson” e fez o gesto do passinho da dança deste cantor, passo de break andando pra trás. C. perguntou pra ele: “O que você quer pro seu futuro?” Perguntamos, então, sobre a D., por que

que ela faltava. As crianças disseram que ela combina com B., quando uma falta a outra também falta. Pedi atenção das crianças para escutarmos ela falar. A criança disse: “falto à aula porque durmo demais, a mãe acorda... e às vezes esquece de me acordar”. J. deu uma sugestão: “Coloca o despertador ou o relógio para às 6 horas”.

“E as crianças que tem pouco interesse...” , fomos interpelados por A., que disse “É doença”. As crianças muito agitadas, falando ao mesmo tempo sobre outros assuntos, pedimos que se organizassem para um falar por vez, caso contrário não conseguiríamos nos escutar. A. retomou o assunto da criança que falta demais e disse que J.G “vai se dar mal, porque ele vai ficar faltando na escola assim, a tia P. (professora da sala de aceleração) vai ligar pra casa dele e a mãe dele vai saber e vai dar um couro nele”. Outra criança disse “a mãe dele já sabe”. E então perguntamos: “Por que que ela deixa você faltar?”

Enquanto isso, as crianças falavam paralelamente e A. disse-nos “Tia, você vê isso, filho falar da mãe?”, C. falou: “Minha mãe tem o maior *narizão* de batata” e C. disse: “Eu falo mesmo, porque sempre ela me bate e disse que da próxima vez que encostar em mim eu processo ela” e todos bateram palmas para o C.

As crianças estavam muito agitadas e em conversas paralelas. Dissemos para o grupo que a outra coisa que os adultos falaram sobre a família foi que ela, às vezes, não acompanha o filho nos estudos e isso prejudica. E perguntamos se era verdade? Jo. respondeu que sim, outra criança disse: “Meu pai paga a minha prima pra me ajudar”. A. disse: “Eu que ajudo minha vó, minha vó é analfabeta”. A. disse que em relação ao acompanhamento familiar, como os pais mandam as crianças para a escola sozinhas, as crianças matam aula, “Eles têm que pegar a agenda pra ver se foi escrito alguma coisa na agenda”. Dissemos a eles que isso era importante, os pais saberem se a criança mata aula.

As crianças ficaram agitadas perguntando quem inventou o xingamento, uma respondeu: “Foi o diabo”, outra “Pedro Alvares Cabral”, além disso dispersaram e ficaram brincando entre si, tirando sarro um do outro. Uma auxiliar que estava na sala interveio neste momento dizendo que se eles não se comportassem iriam perder o recreio.

Retomamos o assunto do acompanhamento da família com as crianças, e Jo. Disse: “Minha prima me ajuda” e A. relatou: “Eu que ensinei minha vó a ler”; C. disse: “Meu pai me ajuda, minha mãe me ajuda, só eles”. J.G. disse: “Ele se ajuda e ninguém o ajuda” e continuou: “... são todos burros, vagabundos” e as crianças o repreenderam, dizendo que ele não deveria falar assim, estava falando da própria família. Conversamos com as crianças que ele estava dizendo como era a família dele, que cada um tem uma família e a gente tem que escutar o que ele tem pra falar.

A auxiliar interveio e disse: “É esse futuro que você quer pra você também?”, outra criança disse: “Vai ser traficante”, risos entre eles. Perguntei-lhes se estudar fazia bem pra gente ou não. Um respondeu que sim, outras responderam que não. A. disse que não fazia bem porque machuca muito a mão, mas completou que por outro lado também é bom porque tudo na vida é matemática.

Pedimos novamente que um escutasse o outro. C. pediu a palavra dizendo que pede para o avô ajudá-lo em um dever ou a estudar para a prova, mas ele não tem paciência. Perguntamos ao grupo se eles achavam que às vezes tem alguns adultos que não têm paciência pra ensinar, pra ajudá-los e as crianças responderam: “São velhos corocos”, “são chatos” e, então, perguntamos o que eles faziam quando o adulto não tem paciência pra explicar. L.F. disse: “Sabe o que eu faço, eu não faço o dever”. A. disse que a maioria das pessoas que não estudavam, ficavam vagabundando no morro e já viravam bandido”.

Perguntamos se eles conheciam pessoas assim no morro, e começaram com conversas paralelas sobre quem mora ou não no morro, alguns debochando pejorativamente daquele colega que morava no morro. E então perguntamos qual era

o problema de morar no morro. Todas falavam ao mesmo tempo conosco. Uma criança disse: “São um bando de favelados”, e J.P. retrucou: “Quero ver você ir na boca do morro e falar isso”.

A criança A. disse: “Minha mãe mora no morro e a avó mora na beira da rua, e eu fico com preguiça de subir o morro e fico na casa da avó em frente a um campo, e quando quero jogar bola é só atravessar a rua”. A. foi questionado por que é melhor ficar na casa da avó. Ele respondeu: “Tem o lado bom e o lado ruim”, continuou: “...o bom é porque a gente não precisa subir o morro, mas o ruim é quando a polícia vai, vai dando tiro, é mais fácil pegar na casa que está na beira da rua do que lá no morro”.

J.G. relatou: “Moro lá em cima no morro, onde os caras se escondem”. A. explicou: “Lá na boca, quando os caveirões sobem, eles (traficantes) botam aquelas bocas de jacaré para furar os pneus”. Jo. disse que estavam falando dele, porque escutou a palavra jacaré. As crianças tiram sarro dele, dizendo que parecia com um jacaré, mas neste caso, o assunto não tinha relação com ele.

C. afirmou: que até gostava, não tinha preconceito, mas há ruas que são muito íngrimes e se morasse lá teria medo de descer e subir e cair. Perguntamos, então, se as pessoas que moram no morro têm medo de descer e subir. Jo. respondeu que não, e completamos a pergunta: “Por que é íngrime ou por que tem outras coisas que acontecem lá?”

A. declarou: e “Quando eu crescer vou me candidatar a vereador e colocar escada rolante no morro”. As crianças gostaram, riram e também concordaram. Falamos com o grupo que a ideia era boa e que iríamos votar em A. para vereador. E A. disse também: “Vou consertar a casa de Jo”. A criança C. disse: e “Ele irá roubar o país” e então A. retorquiu: “roubar o país não”.

As crianças começaram a brincar entre si e A. disse a C.: “Vou sequestrar a sua família e matar todo mundo”, e C. respondeu: “Vou morar nos EUA, no Canadá e vou ter dois seguranças, porque vou ser famoso”. A. afirmou: “Vou chamar o Ozama Bim Laden” e C. contrapôs que ele já tihavia morrido. As crianças riam com todos esses comentários. Começaram a falar do avô de C., a imitá-lo, dizer que iam pegar o avô de C.

Perguntamos quem morava pra cima do morro e quem morava pra baixo, as crianças começaram a falar ao mesmo tempo, e refizemos a pergunta. E, então, 6 responderam que moravam pra cima do morro, uma que morava fora do morro, outra que morava no meio do morro e as outras 6 moravam na beira da rua.

Elas ficaram brincando entre si, novamente um tirando sarro do outro. Retomamos o assunto da aplicação do inquérito por questionário com as crianças e dissemos a eles que a outra coisa que os professores responderam foi que, às vezes, alguns professores precisam ter uma outra maneira de explicar para os alunos que não conseguem aprender. E perguntamos a opinião deles sobre este assunto.

L.F. disse que a professora passa o dever, e se o aluno não quisesse fazer, ficava fora de sala, e também A. disse: “Não são eles que têm que ter um jeito diferente, é a gente que tem que ter um jeito de aprender o que eles querem”. E então perguntamos o que eles gostariam de aprender. E A. disse “Tudo e mais um pouco”. Neste momento, todos falaram ao mesmo tempo, dificultando a transcrição da sessão, as crianças concordaram que cada professor tem seu jeito e referiram um professor que grita muito.

Como estávamos discutindo aquilo que os professores pensavam, perguntamos: “Se vocês fossem professores como ensinariam?” Nesse momento, houve muita agitação e euforia, todos falando ao mesmo tempo e algumas crianças disseram que:

A.: “ Eu ia trazer uma régua.

C.: “ Eu ia trazer uma bomba atômica”.

J.: “ Eu ia trazer meu material para ensinar, caderno, lápis e quando o aluno fizesse uma coisa errada, ia pegar um pau grande e bater no aluno”

A: “Eu ia ser da moda antiga, quem não se comportasse eu ia pegar uma régua e dar uma reguada na mão ou então, se não se comportasse eu ia dar um advertência, ligar para os pais para botar de castigo ou iria tirar o recreio”.

J.G: “ Eu ia pegar um colete e colocar nos alunos e quem xingasse eu ia apertar um botão e ia explodir (=Fez o barulho de explosão)”.

G. : “ Eu colocaria uma bomba na cueca, e se a criança xingasse, eu apertaria um botão e explodiria a criança ou então ia pegar um martelo e um prego e ia pregar a mão da criança”.

L.F disse que se algum desses professores encostassem a mão em seu filho, eu iria mata-lo. As crianças permaneceram um tempo agitadas e falantes e C. ainda reivindicou que os diretores da escola poderiam colocar um valentão no recreio para defende-los = quando apanhassem.

No final deste encontro, pudemos perceber que as crianças tiveram momentos de escutar o colega e respeitar o momento daquele que estava falando. Por fim, sortearmos uma criança para ir ao meio da roda e contar para o grupo como é que foi para ela estar numa escola até agora. As crianças brincaram dizendo que iam no meio da roda dançar e rebolar. Escolhemos J.V., e o sinal do recreio tocou, as crianças ficaram agitadas para saírem para o recreio. J.V. disse que fez muita coisa errada na escola, não fazia as atividades dentro da sala e disse que agora estava melhor, estudando mais e respeitando as regras.

Nota de Campo 22

DATA: 14/10/2016

HORÁRIO: 9:00HS ÀS 11:00HS

GRUPO PARTICIPANTE: Crianças da sala de aceleração II, totalizando 8 crianças.

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE:

 Confecção dos brinquedos: Dominó gigante e tabuleiro de damas.

COMENTÁRIOS/OBSERVAÇÕES:

Neste encontro L.F foi escolhido para ser o secretário do dia. Havia 8 crianças presentes. L.F prontificou-se e entregou os crachás para o grupo. Cabe ressaltar que L.F sem eu dizer nada, foi ao armário, pegou os crachás e passou a distribuí-los.



Iniciamos nossos trabalhos para a pintura das placas de MDF. As placas foram dispostas no chão e enquanto um grupo fazia a divisão das peças com fita-crepe, o outro grupo prontamente passou a pintá-las.

As crianças envolveram-se muito nesta atividade, trabalharam em grupo e cooperaram entre si.



As crianças prepararam as placas, pintaram de preto e fizeram as numeração das peças de branco. O produto final do trabalho foi as peças todas pintadas e com muito envolvimento as crianças.



Nota de Campo 23

DATA: 25/10/2016

HORÁRIO: 8:00HS ÀS 11:30HS.

GRUPO PARTICIPANTE: Crianças da sala de aceleração II, totalizando 10 crianças.

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE:

🚩 Feira do Conhecimento da Escola e apresentação dos brinquedos confeccionados pelas crianças – dominó gigante, jogo de damas e jogo de empilhar.

COMENTÁRIOS/OBSERVAÇÕES:

Chegamos à escola hoje mais cedo para ajudar a organizar as barracas para a feira literária. Todos os segmentos do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental possuíam sua barraca na feira literária.

Assim que chegamos todas as barracas do ensino fundamental já estavam montadas.



Cada segmento desenvolveu seu projeto. O 1º ano, envolvendo 7 turmas regulares, desenvolveu alguns projetos voltados para a natureza e os sentimentos: Projeto: Água Viva, com a confecção de um livro de reciclagem com garrafas PETs e um sarau com a temática Peixe Vivo; Livros de receitas; Projeto: Primavera: Te amo!; Projeto Borboletas: Poesias e Projeto: Chuva de Bons Sentimentos: Produção textual e jardinagem; Dramatização: A Cigarra e a Formiga.



O 2º ano, envolvendo 8 turmas regulares, participou de projetos voltados para a releitura de alguns livros infantis como “A Menina Bonita do Laço de Fita”, “Kiriku e a Feiticeira”, cuja temática principal deste segmento foi trabalhar os valores das crianças e a importância de cada uma ser diferente e respeitada por isso. As crianças fizeram seus autorretratos e a maquete da escola, expuseram trabalhos como “Ninguém é igual a ninguém” e a “Árvore dos valores”, além de uma apresentação musical “Normal é ser diferente”. O 3º ano, envolvendo duas turmas regulares, trabalhou com a temática dos Gêneros Textuais e a Criatividade.





O 4º ano, envolvendo 7 turmas regulares, desenvolveu a temática da Cidade do Rio de Janeiro, Cidadania, envolvendo direitos deveres das crianças, adolescentes e idosos, apresentação de músicas de autoria das crianças, Releitura do livro “A Ética do Reino Menino”, Ilustração da música “Aquarela” e dicionário ilustrado com poemas.

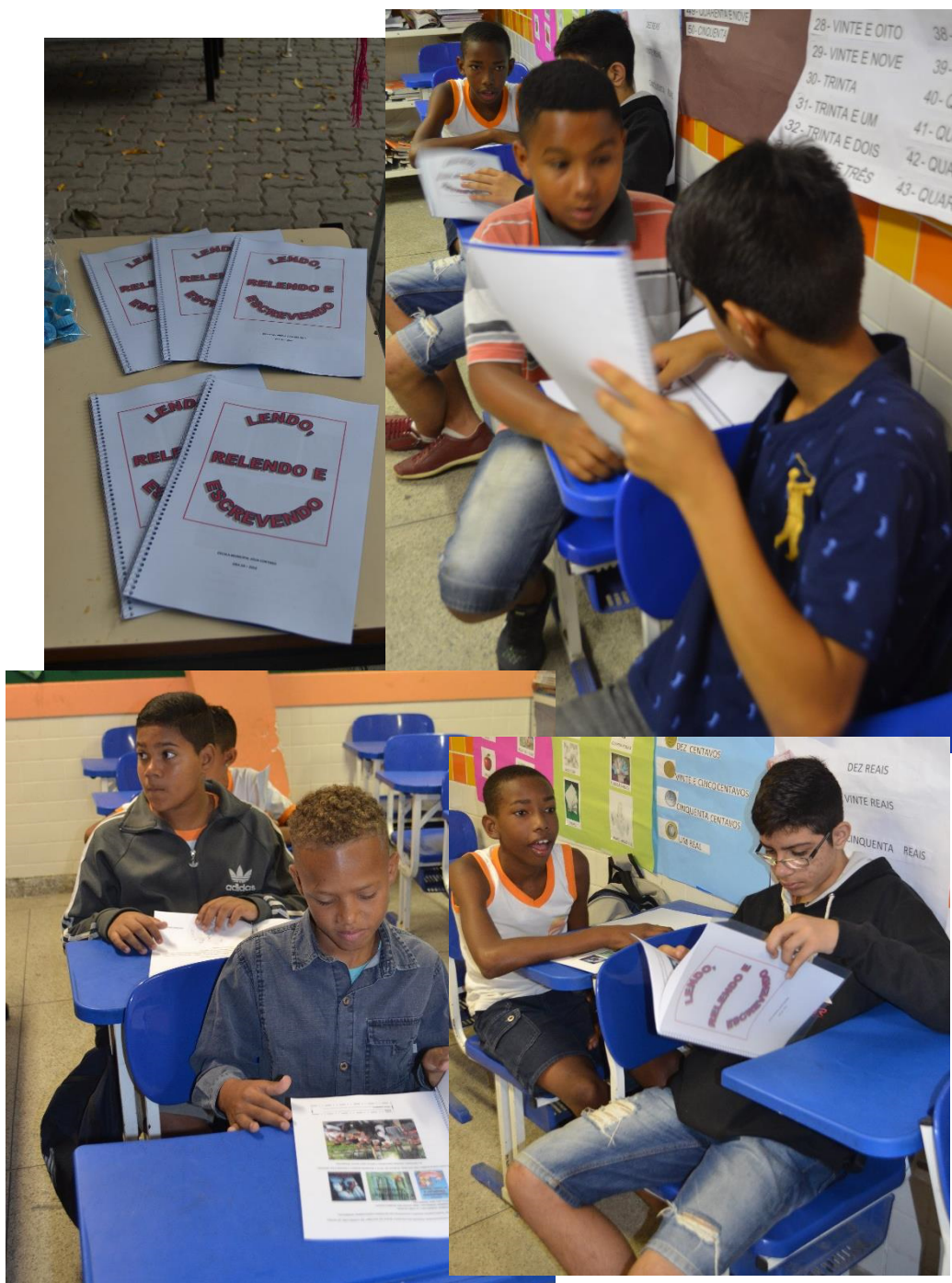


O 5º ano, envolvendo 6 turmas regulares, criou trabalhos com a temática do avião Santos Dumont, com painéis, poesias, livro e maquete de seu avião “14 BIS”; maquetes sobre os Biomas Brasileiros; estudo sobre as obras de Tarcila do Amaral; Criação de cordéis e quebra-cabeças.

A sala de aceleração II dividiu a mesma barraca com as turmas do quinto ano. A temática dos seus trabalhos envolveu jogos e brincadeira, além da releitura do livro “Deu a louca na Chapeuzinho”.



Todas as crianças da escola estavam mobilizadas para a festa literária. Dirigimo-nos para a sala de aceleração e as crianças estavam muito ansiosas para o início da feira e a possibilidade de apresentarem os jogos que confeccionaram. Desenvolveram também com a professora regente um livro que foi criado através do projeto “roda de leitura”



Após as crianças apreciarem este livro feito por elas, duas crianças se prontificaram para ajudar-nos a levar os brinquedos para o stand do 5º ano. Eles organizaram tudo sobre uma mesa.



Assim que a feira literária iniciou, as crianças, as famílias, os funcionários e os professores da escola transitaram pelos stands, e cada segmento do ensino fundamental apresentava seu projeto.

O nosso projeto foi visitado por várias crianças, famílias, funcionários e professores e apresentado por L.F.



As crianças foram aproximando-se e pedindo para jogar o jogo de damas e o jogo do dominó gigante. O stand ficou movimentado e as crianças apresentavam-se interessadas nos jogos propostos e confeccionados pelo grupo de crianças deste projeto.

As crianças foram organizando-se no chão e revezando os jogadores.







Paralelamente ao jogo de damas um outro grupo de crianças foi jogar o jogo do dominó gigante.





Por fim, fechamos este encontro com muitos elogios para as crianças. O grupo “Caçadores de Ideias” abaixo nas fotos, felizes com seus projetos realizados e apreciados por toda a escola.





Nota de Campo 24

DATA: 03/11/2016

HORÁRIO: 9:00HS ÀS 10:30HS

GRUPO PARTICIPANTE: Crianças da sala de aceleração II, totalizando 7 crianças.

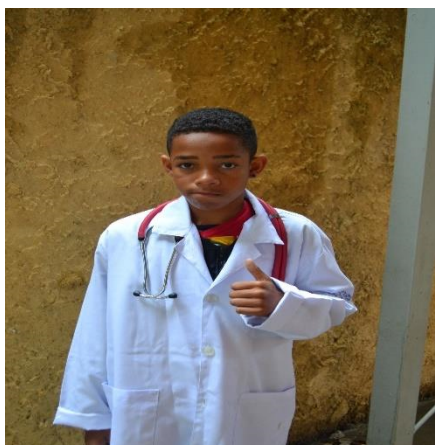
DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE:

- ✚ Conversa com as crianças sobre os textos que construíram e que iriam compor o banner sobre os direitos das crianças;
- ✚ Jogo de damas e dominó gigante no horário do recreio.

COMENTÁRIOS/OBSERVAÇÕES:

Neste encontro, havia 7 crianças presentes e apresentamos os textos digitados por eles em encontro anterior na sala de informática. Os textos foram lidos e organizados por eles.

Propusemos que pensássemos em algumas imagens que se referiam ao conteúdo de cada texto, ou seja, ao direito da criança ali escrito. As crianças propuseram que aparecessem nas imagens. Todo o grupo concordou e algumas fotos foram construídas e as crianças escolheram as seguintes fotos:



DIREITO À SAÚDE



DIREITO À ESCOLA GRATUITA



DIREITO AO LAZER



DIREITO AO NOME E À NACIONALIDADE

Após a sessão de fotos, as crianças propuseram levar os jogos de dominó gigante e de damas para o recreio. Elas iniciaram o jogo e outras foram se aproximando para participarem.



As crianças jogaram durante o tempo do recreio e podíamos ver um movimento delas em pequenos grupos, ora com os jogos, ora em roda com petecas, cordas, brincando de amarelinha, ou mesmo com jogos com bola. É importante enfatizar que, no decorrer deste ano de 2016, pudemos perceber, e relatamos isso em outras notas de campo, que os recreios da escola foram modificando-se, ou seja, a escola possibilitou mais ludicidade nos recreios. Foram inseridas cordas, petecas, bolas e até a pintura no chão do jogo de amarelinha e do caracol.

É interessante notar que as crianças ao invés de só correrem pelo pátio da escola, passaram a organizar-se em pequenos grupos e utilizarem os brinquedos para sua diversão. As brincadeiras não eram violentas e sim percebíamos cooperação, colaboração e alegria entre as crianças.

Nota de Campo 25

DATA: 10/11/2016

HORÁRIO: 9:00HS às 10:30HS

GRUPO PARTICIPANTE: Crianças da sala de aceleração II, totalizando 12 crianças.

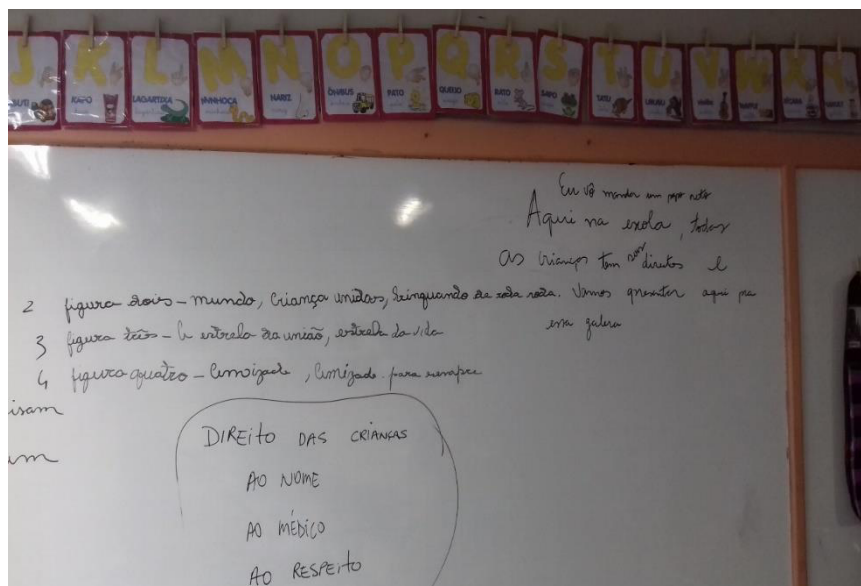
DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE:

- 🚦 Definição com as crianças sobre o roteiro do vídeo (gravações das falas);
- 🚦 Votação sobre as crianças que iriam fazer a abertura e fechamento do vídeo.

COMENTÁRIOS/OBSERVAÇÕES:

Neste encontro as crianças estavam muito empolgadas no projeto do vídeo que seria apresentado para os alunos da escola. As crianças dividiram o roteiro do vídeo em duas partes. A primeira, seria uma abertura do vídeo com as crianças falando sobre a importância dos direitos das crianças e a segunda parte seria composta dos diversos direitos das crianças representados pelos desenhos que fizeram em sessões anteriores.

Dando sequência, definimos os desenhos que comporiam a segunda parte do vídeo e as crianças deram suas ideias sobre a abertura do vídeo, desde fotos que representassem suas ideias até falas que precisariam serem gravadas para comporem o vídeo dos direitos das crianças.



Neste encontro iniciamos a gravação de algumas falas que comporiam nosso vídeo. As crianças participaram ativamente da construção desta mídia.

Realizamos também uma votação das crianças que iriam apresentar o vídeo no auditório. Duas foram escolhidas para a abertura do evento e outras duas escolhidas para conversar com a plateia após a apresentação do vídeo.

Outro ponto trazido pelas crianças também foi umas placas de MDF quadradas que usamos na apresentação da “Feira do Conhecimento” como um jogo de empilhamento. Queriam dar outro destino para elas. Gostaram muito de confeccionarem os jogos (dominó e damas) apresentados na “Feira do Conhecimento” e propuseram, com estas placas, confeccionarem jogos da velha. Precisariam pintar e arrecadar tampas de garrafas pets para serem usadas como as peças do jogo da velha.

Como havia 50 peças quadradas, as crianças deram a ideia de um sorteio no dia da apresentação do vídeo e estes jogos serem entregues às crianças. Além disso, também propuseram deles receberem um jogo para si.

Nós e a professora prontamente aceitamos tal sugestão e definimos dia para esta confecção. A professora comentou conosco que após a “Feira do Conhecimento” as crianças ficaram tão felizes com o que fizeram que queriam um jogo para elas, para levarem para suas casas.

Propusemos à professora que, além de cada criança ganhar um jogo da velha, ela receberia mais um jogo para presentear quem quisesse. A professora adorou a ideia e não falamos com as crianças sobre isto. No dia da entrega dos jogos da velha, eles iriam saber que receberiam mais um jogo para presentear alguém.

Nota de Campo 26

DATA: 17/11/2016

HORÁRIO: 9:00HS às 10:30HS

GRUPO PARTICIPANTE: Crianças da sala de aceleração II, totalizando 11 crianças.

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE:

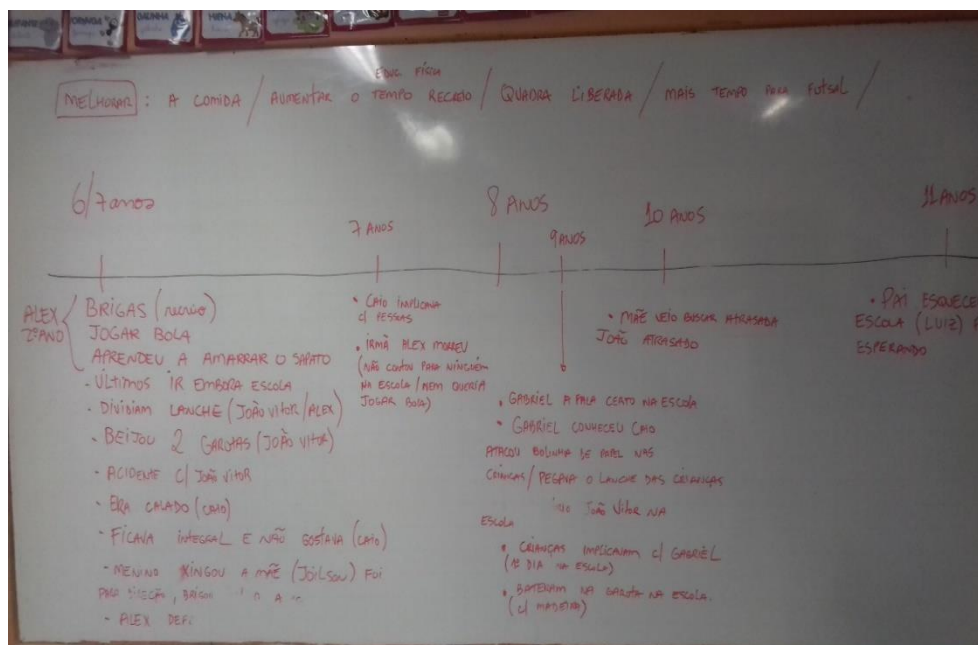
- ✚ Linha do tempo do percurso escolar das crianças desde os 6/7 anos, entrada no ensino fundamental até os dias de hoje;
- ✚ Atividade das mãos: 5 coisas que dificultam a ler e aprender

COMENTÁRIOS/OBSERVAÇÕES:

Iniciamos nosso encontro com a nossa proposta, de construirmos uma linha do tempo sobre o percurso escolar das crianças, desde os 6/7 anos, entrada ao ensino fundamental, até os dias de hoje.

A criança A. mencionou: “no meu primeiro dia de aula briguei no recreio” e não soube dizer qual o motivo. Ainda acrescentou que nesta idade jogava bola na escola e aprendeu a amarrar o tênis e ainda ajudou seu amigo e o ensinou. A. e J.V, são amigos desde esta idade e J.V. disse: “Somos amigos desde esta idade e até dividíamos o lanche, nos ajudávamos muito e éramos os últimos a ir embora da escola”.

A. lembrou de um acontecimento que ele e J.V. bateram em um colega maior que eles, e perguntamos qual foi o motivo e A. relatou: “estávamos jogando bola e esta criança tomou uma bolada de mim no jogo e já partiu pra cima de mim batendo.”



Murmúrio entre eles, todos falando ao mesmo tempo. J.V. lembrou que nesta sala com 6/7 anos deu beijo em duas garotas. C. disse a J.V. que é melhor aprender do que ficar beijando e comentamos com ele que namorar também faz parte da vida deles. Todos falando ao mesmo tempo e L. pediu a palavra. Tivemos que lembra-los que precisamos exercitar a escuta porque o amigo queria falar.

L. disse que com 11 anos seu pai esqueceu de pegá-lo na escola e ficou por 3 horas esperando e então perguntamos como entraram em contato com ele e disse que ligaram e sua mãe veio buscar. Crianças agitadas e falando ao mesmo tempo, levantando dos seus lugares. Dissemos a eles que parecia o filme “Esqueceram de Mim”, algumas disseram que viram o filme e era muito bom, A. também referiu que já foi esquecido na escola, neste momento todos falavam ao mesmo tempo, dificultando a transcrição da sessão.

Pedimos ajuda ao meu secretário para inscrever as crianças que gostariam de falar, como em uma assembleia. Cinco crianças foram inscritas e pedimos ao meu secretário que anotasse a ordem dos inscritos. Crianças muito agitadas e falando ao mesmo tempo.

C., o primeiro inscrito, citou que quando entrou na escola era muito calado. Neste momento, as crianças riram e disseram pra ele “era calado....”, “era, era...”. E também permanecia na escola em tempo integral e disse que não gostava, era muito dever e com o passar dos anos começou a fazer besteira, com 7 anos. Ele relatou que implicava com muitas pessoas, acabava indo para a secretaria e lá brincava, não parava quieto. A professora P. comentou: “Então você não mudou nada”.

O segundo inscrito, G. com 9 anos, entrou nesta escola e no seu primeiro dia de aula conheceu C. E acrescentou que C. já fazia bagunça na sala e ele e C. jogavam bolinhas de papel nos colegas. G. foi interrompido por J.V. que relatou que com 9 anos fez uma festa de aniversário na escola.

G. novamente retomou a palavra e disse que também, com esta idade, pegava lanche das outras crianças sem a autorização delas e saía correndo e ainda acrescentou que quando a diretora chamou sua atenção, parou de fazer isso. Também lembrou que ficava atrapalhando o jogo das outras crianças e que implicavam muito com ele e ainda disse que teve um dia que acharam um pedaço de madeira na sala de aula e bateram em uma menina. Todos muito agitados e falando ao mesmo tempo.

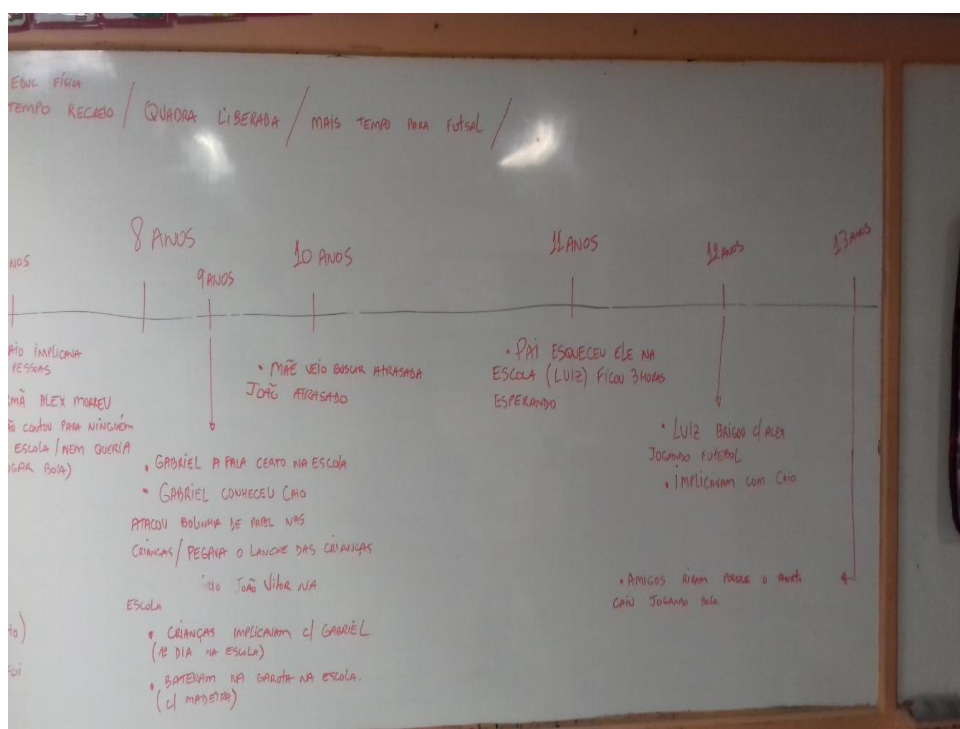
L. pediu a palavra, era o terceiro inscrito. Ele relatou que com 12 anos brigou com A. jogando bola. Neste momento todos falavam ao mesmo tempo e tivemos que lembrá-los do nosso combinado de exercitar e escutar o amigo. E ainda lembramos que J. pedia a palavra e estava inscrito e todos estavam falando ao mesmo tempo sem atenção no amigo. Ainda fizemos um paralelo com eles e seus pais, querem que os pais o escutem e quando isso não acontece ficam chateados e agora estão fazendo isso com os amigos.

L. relatou que um amigo chamava a mãe e como ela não deu atenção a ele ficou bravo e xingou a mãe. Neste momento tivemos que interromper a fala de L. pois J. jogou um casaco em um colega da sala e C. o delatou. Dissemos às crianças que cada um cuidasse de si que nós estávamos vendo tudo que acontecia na sala e que iria tratar deste assunto com J. em outro momento, pois estávamos em uma atividade e que apesar dele ter tomado esta atitude desnecessária, era o próximo inscrito e como todos têm direitos, o dele seria mantido.

J.V. expôs: “no meu primeiro dia de aula com 6/7 anos uma criança xingou minha mãe e não gostei, e agredi a criança”. Os dois foram para a diretoria e levaram uma advertência, chegou a explicar para a diretora o ocorrido, mas ambos foram penalizados.

Neste momento, a professora P. pediu para L. levantar a cabeça e tirar o capuz, pois estava em atividade. Dando seguimento aos trabalhos A. tomou a palavra e mencionou que J.V. tinha medo de todo mundo e A. que tinha que defendê-lo.

A. relatou: “ com 13 anos estava jogando bola na quadra e fiz um gol, saí para comemorar e meu short caiu... fiquei de cueca, que tinha uns desenhos de carrinhos e todos riram de mim”. E Também lembrou que “umas crianças com Síndrome de Down chegaram na quadra e xingaram as crianças bem alto”. Também lembrou que com 12 anos implicava muito com C.



Neste momento a professora P. pediu a palavra e pontuou que as estórias que contaram não tinham nada de positivo e disse: “ Tem alguém com uma estória legal? Sei lá.....só ouvi catástrofes. Retomamos nossa linha do tempo dizendo que coisas positivas foram colocadas nela como: ajuda entre A. e J.V como amarrar os sapatos, dividir o lanche e o que mais tinham para acrescentar.

G. citou: “Aprendi a falar certo na escola”, A. disse: “eu e J.V, andávamos juntos, jogávamos bola juntos, éramos muito amigos”. Fizemos uma colocação e enfatizamos para A. e J.V. que a amizade deles era muito bonita e que deveriam mantê-la, mesmo agora indo para o 6º ano, se forem para escolas diferentes

manterem o contato. Enquanto falávamos a sala estava num silêncio, todas as crianças com atenção no que dizíamos.

A. disse que ia ser advogado de C. e disse que iria em sua formatura. Neste momento A. relatou que com 7 anos sua irmã morreu. A. já havia contado este episódio em outro encontro. A criança disse que sua irmã tinha 5 anos e ia começar a estudar nesta escola no ano seguinte. Perguntei a ele se havia contado para alguém na escola e respondeu: “ não contei para ninguém, porque ela morreu na minha frente” e ainda acrescentou que depois de sua morte não tinha nem vontade mais de jogar bola.

Durante o relato de A.. o silêncio imperou na sala. As crianças escutavam com atenção e respeito. Reforçamos para A. que quando estamos com algum problema, ou tristes com algo, muitas vezes nos identificamos com alguém um amigo, um professor, um adulto e contamos nossas aflições e problemas para esta pessoa.

A. comentou que: “...nem contei para meu amigo J.V”. e acrescentou que se sentiu confortável agora para falar e isto era muito bom. Tudo tem sua hora. Jo. pediu a palavra e relatou: “ um dia fui na casa de A. para pegar seu celular e vi a foto da irmã dele e perguntei quem era...” A. respondeu “ é minha irmã”. A. nos informou que o foto que Jo. mencionou referiasse a irmã dele mais velha que também faleceu com 14 anos e na época e ele tinha 3 anos. A causa desta morte foi envolvimento com tráfico de drogas e foi assassinada. Acrescentou que sua mãe teve filho cedo, com 15 anos.

Chamamos a atenção das crianças para a importância do RESPEITO AO PRÓXIMO. Dissemos que eles estavam em uma idade de brincar com o amigo, zoar o amigo, mas precisavam ter atenção a assuntos que poderiam chatear o amigo e a importância do respeito à história de vida de cada um. Trouxemos o exemplo de A. e dissemos ao grupo que ninguém sabia da sua história e precisamos ser solidários ao amigo e cuidado ao brincar com assuntos que causam muita tristeza.

Este assunto criou um movimento nas crianças de falarem sobre suas histórias de vida. Jo. disse que “meu pai faleceu”, mas não entrou em detalhes; G. contou: “ minha tia faleceu com problemas cardíacos”; C. citou: “ minha avó morreu, ela já tinha problemas, era muito idosa, não falava direito, eu brigava com ela, mas quando morreu fiquei muito triste”; A. também mencionou: “ meu pai morreu no dia que eu nasci, ele era bandido envolvido com tráfico de drogas” e também contou sobre um colega que havia roubado no morro e deram uma represália nele, dando dois tiros em suas mãos e quebrando seus dois braços (os traficantes). Relembramos o caso de B. que, logo nas primeiras sessões que iniciamos o projeto, contou-nos que seu sobrinho de meses faleceu e estava vestindo a camiseta com a foto do sobrinho, quando contou-nos. B. disse que a criança foi atendida em um hospital, segundo ela tomou o remédio errado e faleceu.

Opinamos às crianças que cada um escolhe o caminho que quer seguir e A. disse que “não quero ser advogado particular e sim do governo, ajudar os pobres”. E ainda disse: “ minha mãe diz que existem duas profissões que não dão certo ... bandido e policial”. Pra ela, morre-se muito cedo nessas profissões”.

É interessante notar aqui neste relato que ser bandido é encarado como uma profissão nestas comunidades. Perguntamos às crianças como se sentem frente a violência que está a sua volta. Jo. disse que em todo lugar tem violência e as crianças foram dando exemplos de violências que passaram ou presenciaram, bandidos enfrentando policiais, policiais dando tapas em garotos porque gritaram, tiroteio com frequência nas comunidades e medo de uma bala perdida e G. relatou: “tenho muito medo”. Lembramos às crianças que na própria escola, as brigas frequentes, agressividade entre as crianças, a falta de respeito e a falta do exercício da conversa são violências frequentes.

Perguntamos o que gostariam mais de acrescentar em nossa linha do tempo e C. disse que gostaria de melhorar a comida da escola, ter mais tempo para o recreio e ainda disse que o tempo é pouco para brincar no recreio”, L. quer a quadra esportiva liberada e A. sugeriu poderem usar mais os computadores, ter mais tempo para a Educação Física. Neste momento, C. traz um assunto e diz: “as crianças das escolas particulares zoam as crianças das escolas públicas” e algumas crianças fizeram alguns comentários: L. disse: “escuto crianças de escola particular dizer, quando passo pela rua, que é pobre”; A. contou-nos que “um dia estava passando em frente ao Colégio São José e fizeram um comentário sobre ele *Aquele negão tem o maior bundão*”; G. citou: “tenho inveja das escolas particulares, porque a roupa deles é melhor que a nossa”. Nota-se pelas próprias crianças uma percepção e preconceito de que a escola particular é melhor que a escola pública. A desvalorização da escola pública é o que a sociedade presencia e as crianças notam um descomprometimento com esta escola que dizem que é tão importante assim.

Por fim, ao finalizar a atividade da linha do tempo pedimos para as crianças se dividirem em grupos de 3 integrantes e desenharem o desenho de uma mão e em cada dedo colocarem o que é difícil para uma criança ler e escrever.





Este grupo relatou que muitas vezes a letra ilegível dificulta o aprendizado e o entendimento dos professores, as crianças esquecem as coisas e às vezes travam em uma atividade, o que prejudica seu aprendizado. Quando a ponta do lápis quebra atrasa-os nas atividades em sala e a dificuldade do entendimento da pontuação na leitura e escrita e a falta de atenção dificultam o entendimento.

Outros grupos colocaram a importância de aprender a escrever e ler, de aprender um instrumento, da necessidade do esforço para aprender por parte do aluno, das dificuldades nas operações matemáticas e de alguns deveres e disciplinas (inglês, ciências, matemática) que dificultam o entendimento.

Ao término desta atividade, o sinal do recreio tocou. Recolhemos as produções das crianças e foram para o recreio e assim mais uma sessão foi finalizada.



Nota de Campo 27

DATA: 24/11/2016

HORÁRIO: 9:50HS ÀS 10:30HS

GRUPO PARTICIPANTE: Crianças da sala de aceleração, totalizando 13 crianças.

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE:

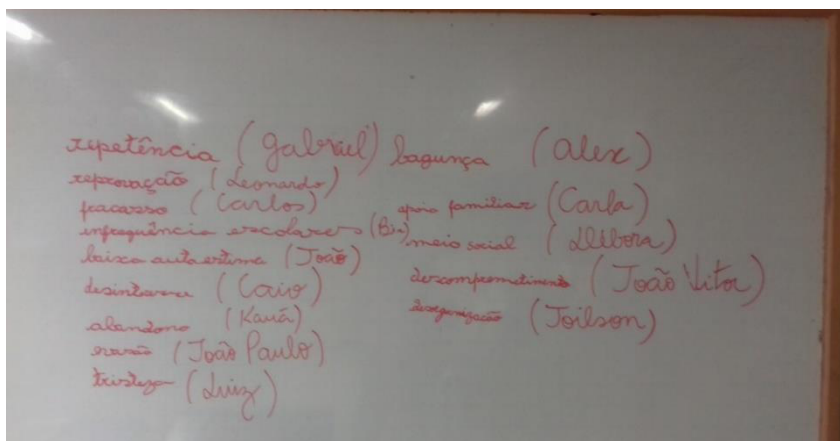
🚦 Representação Social : Insucesso Escolar – Opinião das crianças sobre o que pensam os professores?

COMENTÁRIOS/OBSERVAÇÕES:

Iniciamos nosso encontro com atraso, pois as crianças tiveram uma apresentação do projeto de música no Auditório das 9:00 às 9:40hs e só podíamos iniciá-lo após tal atividade. Durante todo o encontro a professora permaneceu na sala, em sua mesa, preenchendo seu diário e adiantando suas atividades.

Neste encontro demos continuidade ao assunto voltado para a Representação Social dos professores, no que se refere à expressão “ Insucesso Escolar”.

Criamos categorias com os dados analisados e então apresentei para as crianças algumas palavras que representavam o que os professores pensam sobre o que influencia no insucesso escolar. Segue abaixo as palavras apresentadas e colocadas no quadro. Cada criança escolheu uma palavra e seus nomes foram colocados ao lado da palavra escolhida.



Propomos uma atividade que resumiria-se na construção de uma “ Teia de Reflexão” sobre o que os professores pensavam a respeito da expressão “ Insucesso Escolar”. Uma criança iniciava a reflexão com a palavra escolhida, segurando um rolo de barbantes. Na sequência, escolhia-se uma outra criança e a primeira mantinha a ponta do barbante em suas mãos e entregava para a outra criança o rolo de barbantes. Cada criança falava um pouco sobre a palavra escolhida e abria-se a possibilidade do grupo expôr sua opinião e o barbante ia passando para cada criança que tomava a palavra. Sem as crianças largarem o barbante construímos uma “Teia de Reflexão”.

A primeira palavra foi TRISTEZA. G. disse que “a criança fica triste porque repete de ano” e C. ainda acrescenta que “os pais ficam tristes porque a criança tira notas baixas”. E então perguntamos o que deixa o professor triste e A. deu sua opinião dizendo que “reprovar o aluno causa tristeza no professor”.

Neste momento A. solicita a participação da professora P. para que ela se pronuncie. A professora P. reforça que “a pior coisa para um professor é ter que reprová-lo” e ainda acrescenta que estava neste momento, por coincidência, fazendo o relatório do grupo e que tem alguns alunos que terá que reprovar e pensava neste assunto. Ainda acrescenta “é uma coisa que me dói reprovar um aluno”.

Outro ponto que a professora enalteceu referente à tristeza dos professores é a dificuldade muitas vezes de conseguir realizar uma atividade com os alunos e diz: “a gente vem com gás para trabalhar, com uma ideia maravilhosa, e, aí, vocês atrapalham, extrapolam, jogam tudo por água e você grita, se desgasta, é um amigo que bate no outro e são coisas que entristecem”.

Por coincidência deu um exemplo de uma situação que ocorreu no Auditório hoje. O grupo foi para uma apresentação, convidados pela professora de música e a professora P. não pode assistir tal apresentação porque G. arrumou conflito com outro aluno e tiveram que se retirar do Auditório. Ela ainda reforça “isto desgasta, entristece e nenhum professor trabalha, com turma nenhuma para nada disso....não é intenção do professor”.

Neste momento A. pede a palavra e diz que “o que entristece a professora P. é perder um aluno como ele”. As crianças riram e então voltamos a perguntar se havia mais alguma coisa que entristecia as crianças por não aprenderem C. reforçou que “a criança vai ser ruim no futuro”.

Jo. disse que “tenho dificuldades para escrever e fico triste quando meus colegas ficam me zoando” e C. diz que “minha dificuldade é que esqueço o que aprendo e fico preocupado com meu futuro”. A. ainda acrescenta que “quando você repete, no ano seguinte você é o maior da sala e os seus amigos foram para outra turma”. As crianças concordaram e disseram que conheciam amigos que já repetiram de ano.

Dando seguimento, J.V trouxe a palavra DESCOMPROMETIMENTO. J.V. refere que um descomprometimento da criança “é ela não fazer os seus deveres” e A. acrescenta que “a criança que falta também não está envolvida com a escola”. Concordamos com a colocação destas duas crianças.

Perguntamos ao grupo qual seria o descomprometimento do professor e A. disse que “ele faltar e não avisar, além de mandar os alunos estudarem e faltar sem avisar no dia da prova”. J.P. lembrou-nos que o professor pode ter motivos para sua falta, mas reforça que nem todos tem motivos.

A palavra seguinte foi BAIXA AUTO-ESTIMA. Jo. refere que esta palavra o faz pensar em ficar chateado com algo. A. define baixa auto-estima como uma forma de “não ficar confiante que irá conseguir algo e se acha pior que os outros”. J.V. acrescenta que “é não ficar confiante que pode fazer amizades”.

A definição de A. foi muito clara para o grupo e acrescentamos que uma pessoa com baixa auto-estima acha que tudo dela é pior, seu nariz, seu cabelo, tudo dela é pior e o do outro é melhor e não fica confiante que irá aprender e este sentimento atrapalha bastante a criança.

Dando sequência a próxima palavra foi EVASÃO ESCOLAR. Esta palavra as crianças tiveram um pouco de dificuldade em defini-la inicialmente. Conforme se colocavam, fomos construindo sua definição. G. primeiramente disse que esta palavra significava invadir um lugar.

Tivemos que conversar com as crianças que a palavra INVADIR era diferente da palavra EVADIR. J.P. relatou que esta palavra o remete a pensar que quando uma pessoa diz o que você não gosta e você se sente a vontade de..... E não consegue fechar seu raciocínio. Nós, então, dissemos que evadir é sair e invadir é entrar em um lugar sem permissão. E perguntamos às crianças o que é então EVASÃO ESCOLAR?

J.V. responde um pouco em dúvida “é sair da escola?” e confirmamos para ele que é sair da escola e ainda os alertamos que tem muitas crianças que não frequentam a escola. J.P. lembra de J.G. e pergunta: “É tipo o J.G?”

Cabe ressaltar aqui que J.G. é uma criança matriculada no projeto das salas de aceleração, mas é uma criança muito faltosa, quase não vem para a escola. Mostramos a J.V. que J.G. está matriculado na escola, apesar de faltar muito, ainda não saiu da escola.

Uma criança evadir da escola é aquela criança que nem matriculada na escola está. Ela pode ter frequentado a escola e também um belo dia decidir não ir mais para a escola por vários motivos pessoais. Isso é EVASÃO ESCOLAR. E ainda dissemos que: “quando uma criança decide eu não vou mais para a escola, ela não vai aprender mesmo”.

J.P. acrescenta dizendo que “eu vim pra escola por causa que eu tenho que vir, é um direito da criança e minha mãe me obriga também”. Reforçamos com as crianças o que a CDC diz que frequentar a escola é um direito das crianças e um dever dos pais. Uma criança perguntou-nos o que aconteceria se a criança não estudar? Dissemos que a mãe vai ser chamada, ele tem que colocar seu filho na escola, são os pais que zelam pelos direitos das crianças e respondem por elas.

A. escolheu a palavra BAGUNÇA. Duas crianças disseram “Seu bagunceiro”.

A. referiu que “sem bagunça não tem graça” e J.P. acrescenta que “tem que ter alguma bagunça né?”. Perguntamos às crianças se a bagunça atrapalha aprender? Jo. e mais duas crianças concordaram que atrapalha.

A. pede a palavra e acrescenta que “a professora P. pede para as crianças olhar para frente e tem que passar e pedir novamente e pede para as crianças ficarem quietas e quando diz que podem perder o recreio, todos obedecem rapidamente”.

O sinal do recreio tocou e precisávamos finalizar a atividade com as crianças. Ficaram agitadas e com desejo de irem para o recreio. Por fim, não foi possível darmos seguimento às outras palavras..

Com o término de nosso encontro, as crianças foram para o recreio e não tivemos como não observar o movimento das crianças neste espaço. Como vimos relatando em alguns encontros, o ambiente do recreio vem mudando ao longo deste ano de 2016. E não foi diferente hoje.

A escola vem proporcionando para as crianças alguns brinquedos no espaço do recreio. O uso da peteca, de jogos como vemos nas fotos abaixo.



Outra surpresa que tive no dia de hoje foi a iniciativa das crianças com o empréstimo pela escola das raquetes de pingue-pongue. As crianças utilizaram uma mesa da escola ,colocaram um barbante no meio dela, como se fosse a rede que separa os dois campos, duas crianças seguravam o barbante, enquanto outras duas crianças jogavam. As crianças alternavam-se ora seguravam o barbante, ora jogavam e divertiram-se durante todo o recreio nesta atividade.



Nota de Campo 28

DATA: 29/11/2016

HORÁRIO: 9:00HS ÀS 10:30HS

GRUPO PARTICIPANTE: Crianças da sala de aceleração II , totalizando 12 crianças.

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE:

- 🎁 Entrega dos jogos da velha para o grupo “ Caçadores de Ideias”;
- 🎁 Ajustes finais para nossa apresentação do vídeo;
- 🎁 Apresentação do banner para aprovação das crianças.

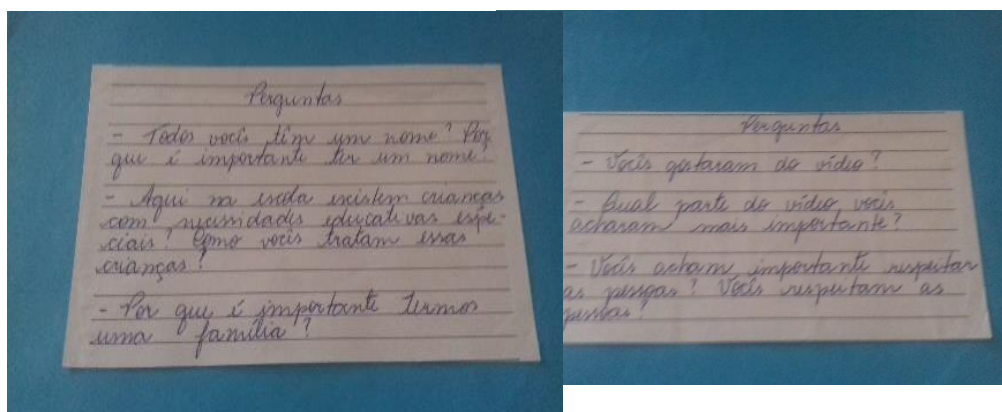
COMENTÁRIOS/OBSERVAÇÕES:

Neste encontro as crianças no início da semana confeccionaram os jogos da velha e hoje iriam recebê-los. Só hoje receberam a notícia que ganhariam um jogo para eles e um outro para presentear quem quisessem. As crianças ficaram muito felizes com a notícia e começaram a falar ao mesmo tempo eufóricas para quem iriam dar o outro jogo da velha.

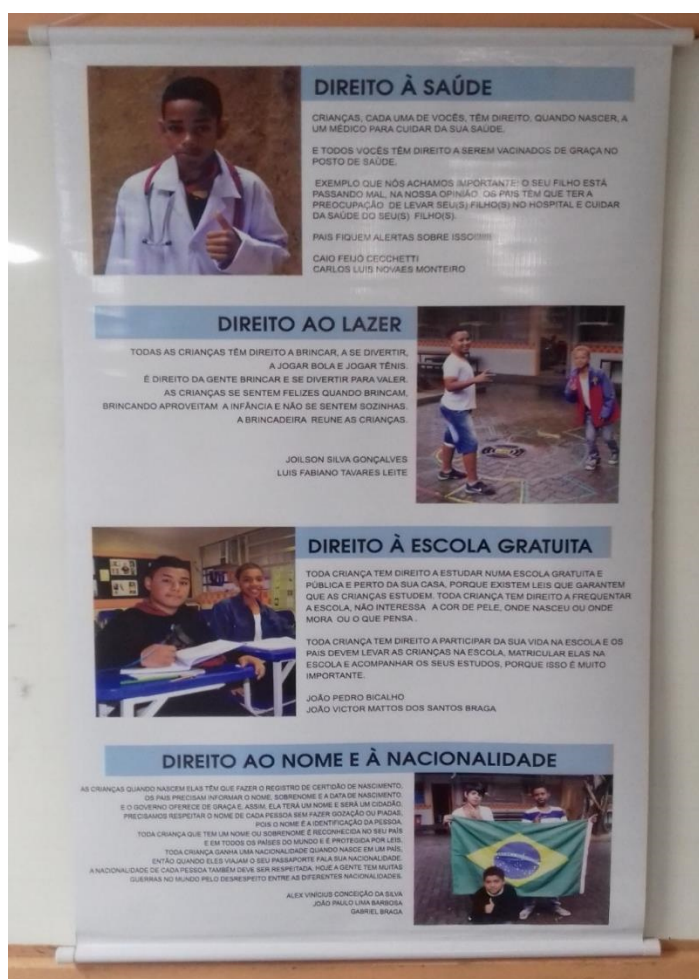


Dando seguimento ao nosso encontro realizamos os ajustes finais para a apresentação do vídeo que será na semana que vem. As quatro crianças que farão parte , 2 da abertura dos trabalhos e outras 2 na conversa com a plateia após a apresentação do vídeo, definiram as perguntas que iriam fazer para a platéia e as informações que seriam necessárias passar para os espectadores.

Construímos juntos um roteiro para direcioná-los no dia da apresentação e após finalizarmos os detalhes finais a professora criou umas fichas com o roteiro criado pelo grupo.



Por fim, trouxemos para as crianças a arte do banner para a aprovação pelo grupo. As crianças adoraram e ficaram muito felizes em ver suas fotos e sua produção textual neste material impresso. Combinamos que este banner ficaria próximo ao placo no auditório e as crianças iriam ler para a plateia. Infelizmente não foi possível a entrega dos convites para as turmas. A escola sugeriu que uma turma fosse para este evento. E justificou por ser final de ano e com dificuldade de deslocamento de toda a escola para este evento. Combinamos com a escola de posteriormente apresentar o vídeo para as outras salas, talvez



Nota de Campo 29

DATA: 01/12/2016

HORÁRIO: 9:00HS ÀS 10:30HS

GRUPO PARTICIPANTE: Crianças da sala de aceleração II, totalizando 12 crianças

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE:

🚦 Filme: Direitos das Crianças

COMENTÁRIOS/OBSERVAÇÕES:

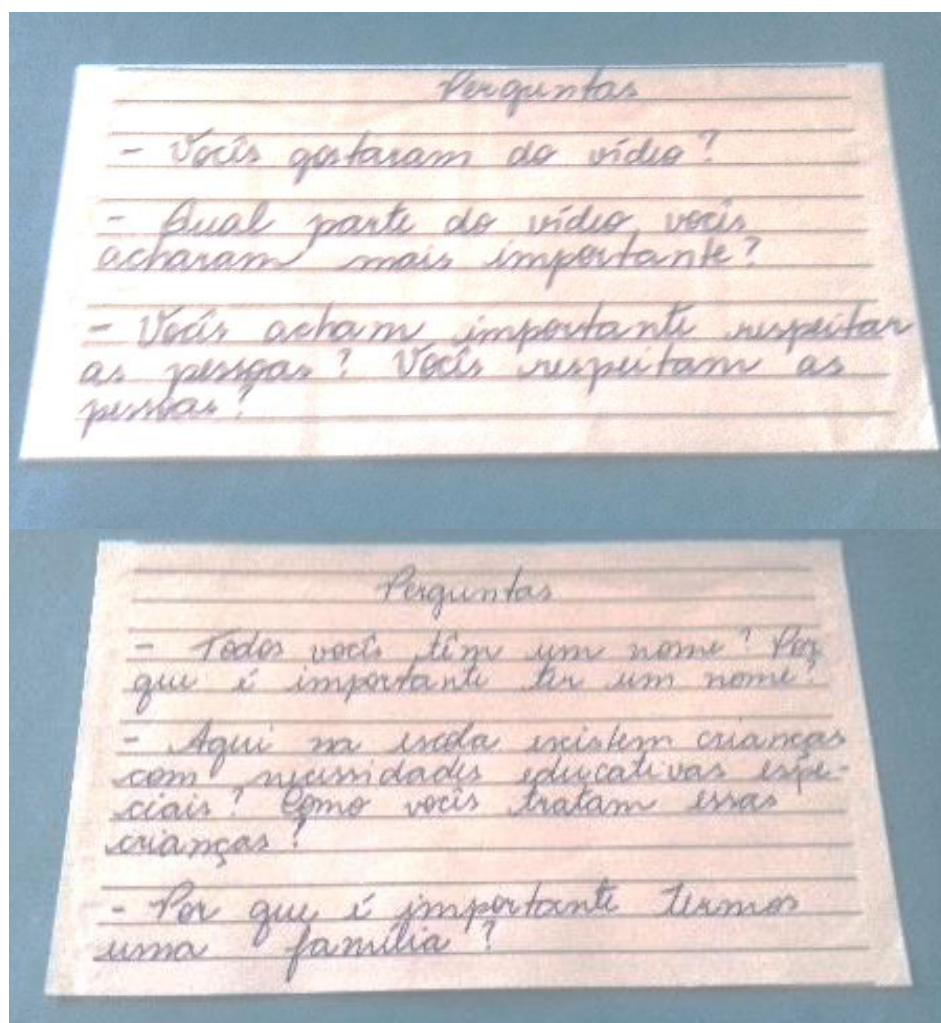
Neste encontro encontramos as crianças na sala de aula, apresentamos o produto final do nosso banner e as crianças e a professora adoraram o produto final. Conversamos um pouco sobre a apresentação do vídeo e as crianças escolhidas pela turma tiraram suas dúvidas finais sobre o acordado com a turma.

Nos encaminhamos para o auditório e aguardamos os convidados. As crianças estavam bem animadas, subiram no palco e aguardavam ansiosos.



Jo. e L.F fizeram a apresentação inicial, primeiramente se apresentaram, depois apresentaram a turma “ Os Caçadores de Ideias” e explicaram para os convidados o objetivo deste vídeo que foi, com a linguagem deles, mostrar para as crianças alguns de seus direitos.

Após a apresentação do vídeo J.V. e J.P. lançaram algumas perguntas às crianças.



Conforme as perguntas eram lançadas A. dirigia-se à plateia e pedia para o convidado dizer seu nome e responder à pergunta.



As crianças gostaram do vídeo e em relação a primeira pergunta do por que da importância de termos um nome, as crianças colocaram que o nome é a identificação da criança, porque quando nascem recebem um nome de seus pais, são registradas. Na escola são chamadas pelo nome. Uma criança fez uma colocação e disse que seus amigos a chamam pelo seu apelido e ela fica muito chateada e diz que “tenho um nome e quero ser chamada pelo meu nome”. As crianças tem a consciência da importância de terem um nome, de ser um direito do indivíduo, um direito delas.

Com relação a segunda pergunta sobre as crianças com necessidades educativas especiais, as crianças disseram que existem crianças na escola que são cadeirantes, outras tem síndrome de down e contaram que ajudam estas crianças na escola, brincam com elas, sabem que são diferentes e entendem que as crianças devem se respeitar, apesar das diferenças.

A professora P. contou para os convidados um caso que ocorreu na escola com A. e sua amiga T. com NEE. T. trancou-se no banheiro e nenhum adulto conseguia tirá-la de lá, uma criança lembrou-se de A. que tinha uma boa relação com ela e o que os adultos não conseguiram A. conseguiu, conversou com T. e assim, ela abriu a porta do banheiro e saiu com ele. A professora P. acrescentou que as crianças muitas vezes tem soluções melhores que os adultos e precisam dar suas opiniões e terem espaços para exporem seus pensamentos e ideias.

Quanto à importância da família, as crianças reconhecem a importância da família e ainda disseram que a família cuida delas, educa e dá carinho e afeto para a criança.

Por fim, as crianças entregaram o brinde para os convidados – o jogo da velha. Não precisou de sorteio, todos receberam o jogo confeccionado pelas crianças. As próprias crianças entregaram para seus convidados. A escola se comprometeu a passar este vídeo para as outras turmas da escola.

Este foi nosso último encontro e só podemos dizer que foi um grande prazer convivermos com este grupo de crianças - “ Os Caçadores de Ideias” – por aproximadamente 9 meses. Agradeço por tornarem possível este projeto.



Nota de Campo 30

TRANSCRIÇÃO ENTREVISTA EXPLORATÓRIA COM A COORDENADORA DO PROGRAMA DE ACELERAÇÃO DA APRENDIZAGEM DO MUNICÍPIO DE NITERÓI (12/09/2016)

C: Entrevista com M. F. N. É coordenadora?

M.F.N: Coordenadora do programa de aceleração das aprendizagens.

Carla: Bem, Marcia, eu fiz um guião para eu não me perder. Então a primeira coisa que eu queria saber como é que funciona essa coordenação, como é que...

M.F.N: As dinâmicas?

C: É, as dinâmicas da coordenação, como a coordenação funciona em relação...

M.F.N: Pois é, a minha coordenação de aceleração de aprendizagem ela composta por três profissionais, eu e mais dois. E basicamente a gente divide o nosso trabalho em nós três. Eu enquanto a coordenadora, além da gente visitar as escolas, porque nós temos aceleração do 1º ao 4º ciclo e então nós temos as 12 escolas de 3º e 4º ciclo com aceleração e temos 31 escolas de 1º e 2º ciclo com aceleração. Então nós temos 44 ou 43 escolas com aceleração de aprendizagem e aí a gente, o nosso trabalho é visitar as unidades que a gente faz um plano de trabalho porque a aceleração é trabalhada em ciclo, onde no 1º ciclo eu junto alunos do 1º, 2º e 3º ano de escolaridade, fecho um ciclo. Depois eu vou lá e pego 4º e 5º de escolaridade, fecho o segundo ciclo. Pego o 6º e 7º ano de escolaridade, fecho o terceiro ciclo e pego o 8º e o 9º ano, fecho o quarto ciclo. E para isso a gente faz um plano de trabalho juntamente com os pedagogos das unidades, com os professores especialistas que trabalham aqui na sede, uma condensação desses conteúdos de dois e um só.

C: E esse plano de trabalho...como funciona? Existe reuniões periódicas?

M.F.N: Nós temos todo mês encontro com os professores da classe de aceleração. Todo mês a gente encontra, além desse encontro, nós temos as nossas visitas às escolas onde a gente se encontra com pedagogo da escola porque aí esse pedagogo que é o nosso link. Ele que vai dizer: “Não tá bem. A turma ou tá bem. A turma precisa mais disso, mais daquilo”.

C: Ou um encaminhamento.

M.F.N: Algum encaminhamento. Mas é a função pedagógica de dentro da escola, ela é orientada pela gente, mas focada pelo pedagogo, você tá entendendo?

C: Na escola?

M.F.N: Na escola.

C: O pedagogo tem autonomia para trabalhar com os conteúdos ali?

M.F.N: Trabalhar com o que a gente envia mas da forma como que a escola

C: tem interesse de trabalhar?

M.F.N: Interesse em trabalhar

C: Tem uma autonomia da escola?

M.F.N: Tem autonomia da escola. E a gente faz essa reunião mensal abordando assuntos comas quais nas nossas visitas, a gente percebe onde a gente precisa atacar. Eu preciso atacar no letramento, eu preciso atacar no letramento e matemática, eu preciso cuidar da leitura e da escrita, eu preciso fazer uma formação de incentivo à leitura. Por exemplo, no dia 28 a gente fará uma formação com o 1º e 2º ciclo com o seguinte título: “Educar para sensibilidade, memórias narrativas e a formação do leitor/autor”. Esse é o tema que nós vamos trabalhar com os nossos professores do 1º e 2º ciclo. Você vê que é um tema ligado à questão de leitura e que é o nosso grande nó dos nossos alunos de classe de aceleração é a nossa leitura, o nosso letramento. Semana passada nós fizemos uma formação com 3º e 4º ciclos e aí a gente envolveu professores de história, geografia, português, espanhol e arte. A gente chamou esses tipos de professores onde a gente envolveu o trabalho de arte para o letramento, o trabalho de história para o letramento junto com a arte, a construção de revistas, nas construções de painéis, na construção de figuras, na construção de narrativas sobre figuras históricas, então o nosso grande objeto é o letramento. Por incrível que pareça do 1º ao 4º ciclo, é claro com diferenças de temas e ações, o grande nó é o letramento mesmo.

C: E esses especialistas que você disse que participam também junto com essa coordenação que são três pessoas seriam quem?

M.F.N: Esses especialistas são os professores coordenadores da diretoria de 3º e 4º ciclo que tem aqui dentro. Aqui dentro nós temos a diretoria de 3º e 4º ciclo, onde nós temos os professores especialistas das disciplinas: o coordenação de matemática, o coordenador de português, o coordenador de geografia e tal. E nós temos também a diretoria de 1º e 2º ciclos, e a aceleração é o que? Um braço dessas duas direções. Então, a gente tá ligada ao 3º e 4º ciclo, estamos ligados ao 1º e 2º ciclo.

C: E me diz uma coisa, Marcia, essa iniciativa dessa sala de aceleração, ela surgiu por qual motivo? Por que hoje tem uma coordenadoria e sala de aceleração?

M.F.N: Eu vim pra cá em 2015. É uma questão que a LDB já reportava em 94 já reportava isso. Se você pegar a LDB já reportava e a gente tinha uma necessidade porque nós estamos neste momento com alunos na distorção, porque a aceleração vem para corrigir o fluxo. Então nós estamos com alunos em distorção série e distorção idade (inaudível). E o grande ganho nisso aí é você corrigir o fluxo desse aluno. E a gente já tem conseguido corrigir fluxo. De repente a gente tem aluno que está no 2º ciclo e que ele foi tão bem no 2º ciclo que ele ganha o 3º ciclo e vai lá para o 4º ciclo já com o fluxo dele corrigido. Nós tivemos um aluno ano passado que estava tão bem no 3º, no 4º e aí até aproveitou a greve do Estado, porque as escolas do Estado pararam, quando o Estado retornou em agosto a gente conseguiu mandar, enviar cinco alunos do nosso 4º ciclo para o 1º ano do ensino médio que o próprio conselho da escola aprovou. Então a gente tem alguns ganhos. Você sabe que na educação o ganho mínimo ele se torna máximo. Então no meio todos esses núcleos/escola se a gente tem ganho em uma e outra escola para gente já é ganho. Nós tivemos em 2015 um determinado número de escolas de 1º e 2º ciclo. Em 2016 se manteve. Em 2017 eu tive, no meio de todas escolas, duas escolas de 1º e 2º ciclo que conseguiram corrigir o fluxo. Duas no meio de 40. É um ganho. E aí a gente acompanha esse plano de trabalho junto com a pedagoga nas nossas reuniões, nas nossas formações. No 3º e 4º ciclo existe uma figura de um professor articulador que a própria escola indica e que ele ganha, a médio de salário dele seis tempos semanais para ser o grande articulador mesmo

C: Das disciplinas?

M.F.N: Ele junto com as outras disciplinas, ele fazer a formação, ele fazer... o professor ouvir a voz do seu colega dali da sua escola e organizar trabalhos, projetos, ajudar mesmo esses profissionais dessa escola. Nós temos, por exemplo, (inaudível) que tem articulação manhã e tarde, a gente tem um articulador que atende manhã e um articulador que atende à

tarde. Isso é um ganho muito bom para aceleração de 3º e 4º ciclo E um diferencial bastante (inaudível), eu sei porque eu trabalho no Estado, o Estado reúne numa turma todos os alunos distorcidos, o projeto chama “autonomia” com um único professor. Nosso não, nós temos uma modulação, no 1º e 2º ciclo nosso máximo são 15 alunos, no 3º e 4º nosso máximo são 25 alunos e nós obedecemos a matriz curricular correta. Ele tem português, matemática com os professores do fundamental, as vezes é professor do fundamental e da classe de aceleração. Qual a diferença? A diferença é da junção que a gente faz com os especialistas de condensar o conteúdo de 2 anos em 1 ano.

C: Então na verdade, por exemplo, a escola

M.F.N: Isso 3º e 4º ciclo.

C: Ah! 3º e 4º ciclo.

M.F.N: 3º e 4º.

C: Mas no 1º e 2º ciclo, vamos dizer, eles têm aquele conteúdo que tem que ser dado.

M.F.N: Tem aquele conteúdo que tem que ser dado. Esse a gente estabelece.

C: Vocês que passam para a pessoa da aceleração qual o conteúdo que tem que atingir.

M.F.N: Da coordenação... passamos qual o conteúdo e dentro da escola a pedagoga que formaliza em como aquele conteúdo vai ser passado.

C: Então na verdade, o 1º e o 2º ciclo a pedagoga seria a articuladora.

M.F.N: Seria a articuladora.

C: Que você tem um articulador no 3º e 4º ciclo.

M.F.N: Exatamente. Por isso o nosso grande link é com a pedagoga, articulador e os professores da turma de aceleração.

C: E nessa formação que vocês dão uma vez por mês, não é isso? Quem vem são os professores?

M.F.N: Os professores.

C: E no 3º e 4º ciclo é o articulador?

M.F.N: No 3º e 4º ciclo vem o articulador. O articulador ele tem que vim todas as vezes, só tem a formação só direcionada para o articulador. Mas as vezes, essa última, por exemplo, foi feita quarta-feira passada no (*nome da escola do projeto*), naquele auditório, a gente chamou o professor de história, geografia, português, arte e espanhol porque era uma formação além dos articuladores que envolvia também esses demais profissionais dessas disciplinas.

C: Então para o 1º e 2º ciclo vocês passam o conteúdo que tem que ser atingido?

M.F.N: Aham.

C: Sugerem alguma coisa para condensar esse conteúdo pra pedagogo? Vocês fazem alguma sugestão...

M.F.N: Fazemos sugestão. E no final do ano todas as nossas classes de aceleração nos apresentam um portfólio. Todos, desde o 1º ao 4º ciclo com as exações que foram desenvolvidas (inaudível).

C: E Marcia, assim, se você tivesse que colocar em palavras quais serão os objetivos e os princípios desse programa?

M.F.N: Olha, eu resolveria correção de fluxo, buscar uma... sair da mesmice porque aquele aluno já passou por 3 ou 4 anos. A gente encontra aluno 3 ou 4 anos dentro de uma unidade escolar que não aprendeu a ler. A gente encontra isso. Então, sair dessa mesmice com uma elaboração de algo novo, de objetivando a leitura, a compreensão textual dele.

C: E a questão, por exemplo, dos critérios desse encaminhamento. Você falou as vezes a criança... a progressão como você acabou de falar, a criança fica 3 ou 4 anos sem conseguir aprender. A gente vê as vezes na realidade lugares que não tem, por exemplo, essa situação. Como seria esse encaminhamento? Vocês conseguem identificar logo em estágios iniciais para poder... como que é isso?

M.F.N: Não. A aceleração agente não faz nenhuma avaliação diagnóstica. O que nos diz que ele é aluno de aceleração é a distorção da idade dele.

C: E como que se chega nessa...

M.F.N: Tem a portaria, que a portaria diz que o aluno de...que ele está com 10 anos completos até 31 de março do ano letivo, ele é aluno de aceleração do 1º ciclo. Se ele tem 12 anos completos até 31 de março do ano letivo, ele é aceleração do 2º ciclo, e por aí vai.

C: Então na verdade, por exemplo, vamos dizer... uma criança que não sabe que... vai fazer 10 anos em 31 de março, vai fazer ano que vem sua matrícula. É online a matrícula, né, aqui no município?

M.F.N: É. Ele já vai para uma classe de aceleração nos primeiros ciclos.

C: Já automático a mãe fica sabendo que ele vai para sala de aceleração na hora da matrícula online?

M.F.N: Fica sabendo. Esse ano foi feito isso pela matrícula online, ele já foi direcionado para uma classe, numa escola de classe de aceleração. Esse ano foi o primeiro ano que fez isso.

C: E nesse tem, por exemplo, até a criança completar esses 10 anos até 31 de março, existe alguma iniciativa do município?

M.F.N: Bom, aí ele tá no normal, ele tá matriculado dentro da escola, o professor tá trabalhando com ele normal como trabalharia para outro aluno. Existe o reforço escolar...

C: Porque eu vi na escola tem isso.

M.F.N: E vai e se ele não dá certo, se mesmo assim no reforço ele continua retido, esse aluno distorcido, que a gente fala distorcido, ele vai para classe de aceleração.

C: Então, assim, o diálogo com a escola, você mesma colocou, que é feito dessa maneira uma vez por mês e as visitas...

M.F.N: Com os professores.

C: Com os professores. E a visita é o que? De tempo em tempo?

M.F.N: A visita a gente divide em nós três e a gente objetiva pelo nosso tempo, pela nossa carga, que pelo menos o mínimo que nos três tenhamos que fazer são sete escolas por mês. No mínimo. A gente tem um calendário assim ó ... que a gente vai colocando

C: De acordo com a necessidade.

M.F.N: É... as vezes de acordo.. você vê, tem um *liquid paper*, uma coisa. Aqui tem um risco. Eu estava marcada para ir a essa escola, principalmente eu. Você vê... esse é meu, como eu sou a coordenadora. Não pude fazer essa escola, lancei o nome dessa escola Vera Lúcia até aqui embaixo, você vai ver que ela tá por aqui, porque eu tive uma reunião dentro da sede.

C: Então o diálogo com a escola...

M.F.N: Aí você vê ela tá aqui. Eu já até coloquei naquele... na minha outra anotação lá as escolas que eu não pude atender aqui por determinadas ocorrências de outras ações por eu ser coordenadora. Mas você vê a Regina, que trabalha aqui, ela conseguiu fazer essas visitas.

C: Então esse diálogo é através dessas reuniões mensais, deixa eu ver se eu entendi, e através das visitas? Com pedagogo.

M.F.N: Das visitas escolares com o pedagogo e a gente vai à sala para gente conhecer os nossos alunos, conhecer estes alunos. Por exemplo, na A.P. conhecia os alunos. V., os alunos de lá.

C: Agora, eu cheguei a dar uma olhada, assim né, dentro dessas portarias do município e a questão do acompanhamento do desenvolvimento da criança. Então você tem os relatórios que são feitos anuais...

M.F.N: Anuais. A aceleração é anual.

C: É que eu sei que a escola é diferente.

M.F.N: É diferente. Para aceleração, ele é um relatório anual que fica anexado na pasta do aluno, ele é documental do aluno.

C: E caso haja necessidade, por exemplo, para algum aluno de uma atenção mais direcionada, alguma coisa assim. Como que isso nas reuniões é falado?

M.F.N: Na reunião é falado. O que a gente recebe mais de aluno... O que você falou mesmo?

C: Eu perguntei se, por exemplo, uma criança que tem uma necessidade, assim um encaminhamento, alguma coisa assim. Alguma rede de apoio. Como é que é isso?

M.F.N: Ah sim. A gente tem sido solicitado muitas vezes nem tanto na questão da aprendizagem, na questão social desse aluno, da indisciplina, da mãe ser usuária, da gente ter que fazer um trabalho com este aluno. A gente recebe, assim, histórias muito...

C: Questões sociais, né? Eu identifiquei isso no meu trabalho, muita coisa...

M.F.N: Muita. O social... ali mesmo no Julia, não sei se você ouviu a história da Bruna, uma aluna chamada Bruna que é dali.

C: Acho que ela é da outra sala, se eu não me engano. Ela é moradora de rua, não é?

M.F.N: Ela já era para estar na sala de P. no ano passado. Aluna inteligente mas vive com a mãe sentada em frente ao Banco do Brasil, entendeu? Então, a gente é chamado as vezes mais à escola não por questões pedagógicas, nós somos mais requisitados para participar de reunião de pais, para envolver esses pais nesse movimento, envolver para esse pai que esse aluno não pode faltar, que esse aluno tá ali na aceleração, que a grande maioria... também a falta do aluno à escola e a falta do compromisso familiar para com a escola. E muitas vezes, isso no 3º e 4º ciclos, tá existindo uma grande evidência do social pelo uso da....

C: Mas no 1º e 2º ciclo você nota questões sociais também e mais o que? Só isso? Indisciplina...

M.F.N: Questões sociais.

C: E familiares.

M.F.N: É. De familiares, de você não saber... de você não ter uma referência. Por exemplo, no (*nome da escola*), né? Que dizer, (*nome da escola*) que você estava lá. Existia alguns alunos do ano passado, acho que era do 1º ciclo... não, foi ano retrasado, não foi ano passado não, que era do 1º ciclo que eles eram moradores do Morro do Palácio.

C: Isso, eu vi... eu entrevistei a professora que trabalha com eles, L.B., né?

M.F.N: Eles não tinham aquela identidade de família porque moravam, assim, todo mundo no quintal e ia uma pessoa lá buscar. Essa pessoa levava todos, aí eu chegava lá e falava assim: “Poxa, eu queria falar com o responsável deste aluno. Você pode me avisar? Porque a gente precisa... porque o aluno tá faltando e não sei o que”. Eu sempre vou muito à escola para chamar o responsável, aí ouvia isso: “Não, pode falar comigo mesmo porque nesse momento quem tá morando com a mãe dele sou eu”. Aí ainda fala assim “nesse momento”, aí você dá a entender que daqui mais um tempo ele deve tá...

C: Não vai morar mais.

M.F.N: Então, é essa questão sociais muito forte no nosso 1º e 2º ciclo e o 3º e 4º ciclo não são todas as unidades. Você vê, a gente no 3º e 4º ciclo, a gente tem 12 unidades com aceleração. São as 12 escolas do município que tem aceleração. Mas a gente uma ou no máximo 2 que a droga está chegando muito grande. Quer dizer, ainda é uma...

C: Tem essa outra realidade.

M.F.N: É. E é uma proporção ainda bem pequena em relação.

C: Agora, Marcia, se caso a criança necessite de um encaminhamento, uma questão pedagógica importante, né? As vezes a criança tem outra questão relacionado a isso. A rede de apoio dentro do município é eficiente ou encaminha e não tem essa cooperação?

M.F.N: É eficiente. Nos nossos núcleos assistenciais, eles chamam de CRAS⁴², não é isso? O Cras sempre dá apoio quando a gente solicita... conselho tutelar.

⁴² uma unidade pública estatal descentralizada da política de assistência social sendo responsável pela organização e oferta dos serviços socioassistenciais da Proteção Social Básica do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) nas áreas de vulnerabilidade e risco social dos municípios e DF.

C: Para encaminhamento, por exemplo, para psicologia, para fonoaudiologia, para psicopedagogia, existe esse apoio?

M.F.N: Existe. Aqui na nossa rede nós temos uma coordenação...

C: Quem é a rede?

M.F.N: A rede que eu falo é a FME. Nós temos a coordenação de educação especial que ela cuida muito disso daí.

C: Mas a própria FME que faz essas redes de apoio ou precisa da parte da saúde, como que é isso?

M.F.N: Olha, eu to falando assim de experiência porque eu fui diretora há muito tempo de uma unidade. Na aceleração a gente... pela portaria, o aluno portador de necessidades especiais não faz parte da aceleração, né? Eles não fazem, né? Mas aquele aluno que vai apresentando algum problema, a gente encaminha o CRAS, a gente busca... teve um aluno que agente precisou de uma avaliação de um neuro, foi-se corrido atrás. A gente tem os médicos de famílias próximos às escolas, uns postinhos e a própria direção... a gente conversa com a direção. A direção entra em contato.

C: Eu to te perguntando isso, assim... porque, por exemplo, numa entrevista que eu fiz com alguns (inaudível) da escola, eles colocaram que as vezes, né, uma dificuldade é... veja bem, a família correr atrás do encaminhamento.

M.F.N: A família correr atrás do encaminhamento. Por exemplo...

C: Por exemplo, vocês conseguem a vaga... isso que eu queria saber. A vaga é conseguida? E a família não comparece, por exemplo?

M.F.N: Mas a família não comparece. Por exemplo, um aluno que foi até da (*nome da escola*) hoje, ele não tá mais. O Jorge, a família do Jorge toda precisava de tratamento e a gente conseguiu e solução não conseguia. Que era o pai. A gente: Ah porque eu sou biscateiro, porque eu sou, porque sou aquilo. Eu não posso ficar tanto tempo esperando. Eu não posso chegar lá. As vezes o momento que eles dão para ele ser atendido ele não pode. Tem aquela questão da vida. Realmente é isso mesmo.

C: Mas existe essa preocupação de tentar...

M.F.N: Existe.

C: Um contato que é mais fácil pela coordenação. Fazer um contato em conseguir a vaga. Uma outra coisa que me chamou um pouco atenção é saber por que essas crianças não entram no IDEB?

M.F.N: Porque eles são desenturmados. Porque quando você entra no programa da aceleração, que é o programa da consolidação das aprendizagens, esses alunos saem da nossa GR. GR é o grupo de referência. E eles vão para uma GRA, que é o grupo de referência e aceleração. Por isso que eles não fazem a Prova Brasil porque eles são desenturmados. Eles fazem parte de um programa.

C: E o fato deles estarem desenturmados e não fazerem a Prova Brasil... efetivamente eles não contam como alunos daquela escola, é isso?

M.F.N: Não.

C: Vê se eu entendi. No quantitativo no IDEB.

M.F.N: No quantitativo

C: Pro IDEN, não.

M.F.N: O IDEB, não. Porque quando você faz o censo, que é o Educacenso, que você vai mandar para Brasília, ele entra como aluno de correção de fluxo. E alunos de correção de fluxos não fazem a Prova Brasil, que a Prova Brasil é que dá o IDEB.

C: Eles entram então em que relatório? Em que relatório que é enviado? Esse que você acabou de falar desculpa, eu não entendi muito bem. Então eles não fazem a Prova Brasil, entendi porque...

M.F.N: Porque eles entram dentro do Educacenso na janelinha de correção de fluxo. E os alunos de correção de fluxo, não de Niterói não... não faz a Prova Brasil.

C: Do Brasil todo você quer dizer?

M.F.N: É. Porque são alunos que estão no programa da consolidação.

C: Me diz uma coisa, você acha que aumentou muito essa distorção de idade/ciclo do tempo que você es na coordenação? Eu cheguei a ver uns relatórios que de um ano para o outro aumentou...

M.F.N: Aumenta. Nós estamos recebendo, não sei se porque se foi assim divulgado que Niterói tem e de uma forma diferente e tal. Nós já estamos recebendo, principalmente o 6º ano, porque o Estado não tem quase o 6º ano. Então, nós já estamos recebendo muitos alunos já com a distorção no 3º ciclo.

C: No 3º, né?

M.F.N: É o maior número de alunos.

C: Teve muito aumento que você acha, assim? Vem aumentando anualmente, assim?

M.F.N: Vem, vem aumentando. Pega essas pastinhas verde aqui para mim, por favor. Porque lá em cima tem... eu vou até usar. Eu to com uma estatística. E eu to com 1268 alunos, esse mapa foi de abril, ultimo mapa que chegou.

C: Abril de 2017?

M.F.N: Uhum. 1268. Se você olhar aqui no percentual a gente perde muito menos aluno que o próprio ensino fundamental, se você olhar na tabela. Eu ganhei 6 e aqui, né? Eu ganhei 6 alunos, perdi 7 no 3º e 4º ciclo. Ganhei 6 no primeiro, perdi 7. Na verdade, eu perdi só um aluno no programa de aceleração. Se você pegar aqui, olha quantos alunos que a rede vai perdendo.

C: 90?

M.F.N: É. No ensino fundamental. Você vê que o programa de aceleração...

C: E esse 1268 é o total de alunos do 1º, 2º, 3º e 4º?

M.F.N: Uhum. Estou atendendo 1268 alunos.

C: Esse ano de 2017, né?

M.F.N: 2017. Aqui são todas as...

C: Agora, as escolas que eu tava vendo que tem aqueles polos, os polos de vocês, aqui divisão e o Julia está no 6º polo, né? E aí então eu vi que tem algumas escolas que tem realmente aceleração e outras não. Você tá me falando que não são todas. Isso eu já tinha aqui. E uma escola, por exemplo, quando não tem aceleração e a criança precisa. Qual a postura que vocês... como que vocês fazem?

M.F.N: Essa é a grande questão. A escola alega que ela não tem espaço.

C: Não. Mas uma criança, por exemplo, que precisa de uma... tá em distorção, quando ela faz a matrícula online e tá naquela idade limite, ela já vai para uma outra escola imediatamente?

M.F.N: Já vai para escola de aceleração.

C: Então se ela vai fazer matrícula naquela escola dela. Na escola dela não tem aceleração, como é que isso fica online? Ela não consegue fazer matrícula naquela escola?

M.F.N: Não. Muitas vezes ela faz porque acabou. Porque a aceleração é modulação São 15 para cada turma e 25 3º e 4º. E aí se a escola não vai abrir aceleração, ela fica lá com esse aluno distorcido no ensino fundamental. A gente não consegue fazer aceleração em todas as escolas até porque o nosso objeto dentro da assessoria institucional é atender 5%, senão a gente vai ter uma rede paralela.

C: Mas então, na verdade a escola que não tem não existe um remanejamento dessa criança para uma outra escola? Essa que é a minha dúvida.

M.F.N: Se tiver vaga a gente remaneja, senão tiver...

C: Aí a escola conversa com a coordenação e faz esse remanejamento se houver necessidade?

M.F.N: Se houver necessidade.

C: Mas na prática nunca tem vaga, né? Ou como que é isso?

M.F.N: Eu tava até fazendo hoje (inaudível). Eu tenho uma relação aqui eu vou colocando... as vezes tem, ó, eu fiz hoje 22/06. Por exemplo, eu to com 5 vagas no Villa Lobos. Tem 6 vagas aqui... Aí se for aparecendo...

C: Pode ir mudando...

M.F.N: Essas escolas ainda têm para abrigar. Não posso abrigar o meu aluno que tá na rede. Porque o meu aluno que tá na rede ele só pode sair, ser desenturmado um mês antes da abertura do censo. Isso é legal, isso é o censo que diz.

C: Isso quando?

M.F.N: O censo já foi aberto, então o meu último dia de colocar aluno da rede na aceleração...

C: De transferir.

M.F.N: De transferir foi 28 de abril. Porque 28 de maio o censo, o educacenso abre. Aí não permite mais a desenturmação da turma desses alunos.

C: E vai até quando? Ai não pode mais aquele ano...

M.F.N: Não, mas eu posso receber alunos novos.

C: Que não estão, por exemplo, que está por evadido, por exemplo.

M.F.N: Conselho tutelar, alunos...

C: Então na verdade entre a rede até 28 de abril você pode fazer esse remanejamento?

M.F.N: Pode.

C: Se as pedagogas ou a direção da escola vierem falar com vocês: “Eu tenho vaga aqui, não tem sala de aceleração aqui”. Você encaminharia?

M.F.N: Encaminha.

C: Iria para uma outra escola?

M.F.N: Uhum. Agora, essas vagas que eu tenho, que você vê são poucas, são para os alunos que vem... tipo conselho tutelar, ministério público, alunos de São Gonçalo que mudou para Niterói, aluno quem vem de Rio Bonito que mudou para Niterói e geralmente eles vêm todos eles distorcidos. Segunda-feira mesmo eu vou receber uma conselheira tutelar. Aí eu falei: “Mas isso já é uma coisa...” com 7. Tem que ver como está a situação desses 7. Vem uma conselheira tutelar aqui...

C: E a abertura dessa sala de aceleração... tem que ter um interesse da direção para fazer abertura?

M.F.N: Uhum. Porque muitas vezes ela tem um número grande de alunos... ela vê numa sala de aceleração de 1º e 2º ciclo cuja modulação são 15, ela abre para 15, mas a demanda dela é tão grande e ela deixaria de atender uma turma que a modulação seria de 28 a 32 alunos.

C: O que você a demanda de frequentadores da escola, não de distorcidos?

M.F.N: É.

C: A escola não tem interesse e muitas vezes prefere ficar com um distorcido na sala e tentando trabalhar com ele de alguma forma.

M.F.N: De alguma forma. Porque tem escolas que realmente não tem espaço...

C: Físico.

M.F.N: É. Porque a demanda dela de fora é muito grande. São escolas que tem uma pré-escola bem próxima, que passa direto para cá, entendeu?

C: Para gente fechar que eu sei que você tá com horário. Se você tivesse que colocar em palavras, quais seriam as facilidades e os entraves que você hoje enfrenta dentro da coordenação em relação a esse programa? O que você me diria, as facilidades e os entraves que você as vezes enfrenta.

M.F.N: O maior entrave para mim, para gente aqui que a gente sempre discute e a questão social. A questão social tá ficando muito forte e os professores não são preparados para resolver esses tipos de problemas. Não somos psicólogos, não somos médicos, não somos neurologistas. Para mim o grande...

C: Entrave. E facilidades?

M.F.N: Facilidade é assim, a gente conta com o apoio muito grande da secretária, da subsecretária, dos pedagogos numa forma geral, dos professores, as escolas. A gente sempre pede a escola que convide o professor da classe de aceleração, aquele professor que queira trabalhar, que ele já vá para trabalhar com o afetivo dele aberto. Isso é um grande ganho. Que ele não vá para lá, tipo assim, lucrativo. Eu sou o próprio professor da escola por isso que eu...

C: Tenho que ir para lá. Vai porque quer, né?

M.F.N: Porque ele quer. Então isso... às vezes sempre...

C: Vocês encontram um apoio dentro da rede... encontra um apoio de conversa...

M.F.N: Da secretária, da subsecretária. Tudo a gente conversa. As duas diretorias que, como eu falei com você, que a gente é braço, né. Da diretoria do 1º e 2º ciclo, 3º e 4º. Dos professores especialistas nos ajudando no 3º e 4º ciclo.

C: Te agradeço. Eu sei que você tá com horário curtinho aí.

Nota de Campo 31

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA INDIVIDUAL COM A. – SALA DE ACELERAÇÃO II -2º CICLO

DATA: 01/09/2016

(Carla) – Hoje é dia seis de setembro de dois mil e dezesseis e estamos entrevistando o...?

(A.) – (nome da criança)

(Carla) – Tá. Brigada, viu, A.? Por você disponibilizar seu tempo pra gente poder conversar, tá bom?

(A.) – Aham.

(Carla) – A., eu vou falar uma expressão pra você e você vai me dizer quatro palavras que vêm à sua cabeça, bem rápido, tá? Quando eu falo sucesso escolar, quais são as quatro palavras que vêm à sua cabeça?

(A.) – Trabalho, dinheiro, amizade e respeito.

(Carla) – E quando eu falo a expressão insucesso escolar, quais são as quatro palavras que vêm à sua cabeça?

(A.) – Falta de educação, sem higiene, porcaria e besteira. Só.

(Carla) – É isso, né? Legal, brigada. Agora eu queria, A., que você contasse um pouquinho pra mim por que que você tá nessa sala de aceleração.

(A.) – Porque eu repeti duas vezes, porque, uma meu braço ficou quebrado, fiquei seis meses sem conseguir ir pra escola, e a outra eu repeti por falta.

(Carla) – Por falta? E como é que foi essa primeira vez? Você quebrou o braço e, que que aconteceu? Você não podia vim de braço quebrado.

(A.) – Não. Porque meu braço tava inchado, isso aqui, eu tinha destrocado isso aqui, não dava pra fazer nada.

(Carla) – Mas não podia nem vim à escola como ouvinte, pra escutar e não escrever? Não tinha jeito? Sua mãe veio conversar na escola? Falar alguma coisa?

(A.) – Ela deu todos os atestados certinho, só que a professora insistiu em não justificar as faltas.

(Carla) – Não justificou as faltas? E qual era a escola? Era essa aqui?

(A.) – Era aqui, era essa aqui, a professora B..

(Carla) – B.?

(A.) – A do terceiro ano.

(Carla) – E aí não justificou as faltas e você ficou... Por que? Ela achava o que? Que você podia vim pra aula?

(A.) – É. Acho que foi. E ela me dava advertência direto.

(Carla) – Por que que ela te dava advertência?

(A.) – Aprontava, tinha vezes que eu esquecia de fazer o dever de casa, aí ela me dava advertência. Os outros falavam, ela pensava que era eu, me dava advertência.

(Carla) – Ahm. Você gostava de vir pra escola?

(A.) – Gosto.

(Carla) – Não, naquela época, você gostava de vim?

(A.) – Gostava.

(Carla) – E que ano que você tava?

(A.) – Na... Da primeira vez?

(Carla) – É. Essa que você quebrou o braço.

(A.) – Tava no quarto ano.

(Carla) – Quarto ano, e depois...?

(A.) – A primeira que não foi por falta tava no terceiro ano.

(Carla) – Por falta, o terceiro ano, que você repetiu?

(A.) – Com a Andreia.

(Carla) – E o que que aconteceu? Por que que você tava faltando tanto?

(A.) – Eu faltava porque, antigamente, era minha mãe que me trazia, mas minha mãe trabalhava, aí ela não tinha condições de pagar ninguém pra coisar e nem a van. Aí depois que a gente, depois que ela saiu do trabalho só pra me levar pra escola.

(Carla) – Ah então ela não tinha ninguém pra te trazer, nem pagar uma van?

(A.) – É.

(Carla) – E aí você ficava em casa sozinho, não?

(A.) – Não, ficava com a minha prima.

(Carla) – Com a sua prima?

(A.) – É. Ela era de São Gonçalo, não sabia nem andar por aqui.

(Carla) – Você morava onde?

(A.) – Eu... Antigamente eu... Eu já morei lá em Rio das Ostras, Maceió, já morei lá em Icarai, mas agora eu moro no Viradouro.

(Carla) – No Viradouro? Entendi. E, então quer dizer que ela... Ela não tinha quem trazer você?

(A.) – Aham.

(Carla) – Aí você repetiu por faltas, é isso?

(A.) – Aham.

(Carla) – E agora, você vem sozinho?

(A.) – Aham. Venho.

(Carla) – É mais fácil agora? Se encontrar na escola?

(A.) – É. Tenho pouquinhas faltas.
 (Carla) – É? Você mora com quem, A., na sua casa?
 (A.) – Eu e minha mãe, só. Mas completamente moro com minha vó... (?)
 (Carla) – Mas numa casa mora você e sua mãe?
 (A.) – É.
 (Carla) – E a sua vó mora perto ou mora na mesma casa?
 (A.) – É vizinha.
 (Carla) – É vizinha? E seu pai?
 (A.) – Morreu.
 (Carla) – Por quê?
 (A.) – Ele era bandido, ele morreu no dia que eu nasci.
 (Carla) – Ah é? Mas o que que aconteceu? Pra ele morrer.
 (A.) – No dia que ele tava indo no hospital me ver, a policia pegou ele e matou.
 (Carla) – Ah, é? E você tem irmãos?
 (A.) – Tenho.
 (Carla) – Quantos?
 (A.) – Era pra mim ter três. Aí só que um cara matou minha irmã. Atropelou ela.
 (Carla) – Atropelou ela? Como é que foi isso?
 (A.) – Deu traumatismo craniano, ela não aguentou e morreu.
 (Carla) – Ela tinha que idade?
 (A.) – Sete.
 (Carla) – Sete? Como é que foi? Conta pra mim o que aconteceu.
 (A.) – Ela tava do meu lado, quando o sinal fechou, na hora que, ela olhou prum lado pro outro, na hora que ia atravessar veio um carro quatro por quatro muito forte e bateu nela. Aí ela bateu de cabeça no chão muito forte...
 (Carla) – E você? Você conseguiu se salvar? Ela foi primeiro? Ela atravessou primeiro e depois você? Como é que foi?
 (A.) – Não, eu tava segurando a mão dela, aí ela olhou prum lado e pro outro, aí quando não tinha nenhum carro, aí ela foi, ela atravessou, o sinal tava fechado, quando ela foi, ela deu um passo, o carro pegou ela. O sinal fechado. Aí o cara... Aí os bandidos onde que eu moro matou ele.
 (Carla) – Matou o cara? O cara era lá da área? Conhecido?
 (A.) – Não, o cara morava lá em cima, era da Garganta.
 (Carla) – Ahm.
 (A.) – Aí mataram o cara.
 (Carla) – Mas conheciam o cara?
 (A.) – Os caras conheciam, conhecia a cara dele.
 (Carla) – Ah, é? E aí você tem... Tinha ela, né? Que morreu com sete anos, e os outros irmãos?
 (A.) – Luís e Laiane.
 (Carla) – Luis e Lainane?
 (A.) – Não, a Laiane.
 (Carla) – Laiane e Luis?
 (A.) – É.
 (Carla) – E quantos... e a Laiane, quantos anos tem?
 (A.) – Ela tem doze. Ela é quase da minha idade.
 (Carla) – Mora com vocês, não?
 (A.) – Ela mora com o pai dela.
 (Carla) – Com o pai dela? E o Luis?
 (A.) – Também mora com o pai dele.
 (Carla) – Mas mora tudo perto, não?
 (A.) – Eles moram lá em Piratininga.
 (Carla) – Piratininga? Aham. Não estuda aqui perto, né? Você convive com eles, não?
 (A.) – De vez em quando.
 (Carla) – De vez em quando, né?
 (A.) – Mas tenho contato com ele direto.
 (Carla) – É? A., me diz uma coisa, como que é essa coisa pra você, estudar? Seus pais, é... Que que eles falam pra você? Como é que eles te ajudam? Como é que é isso?
 (A.) – Ah, minha mãe fala pra mim estudar, estudar, estudar e nunca entrar pra vida do crime.
 (Carla) – Estudar, estudar, o que?
 (A.) – Estudar, trabalhar mas nunca entrar pra vida do crime.
 (Carla) – Ela fala isso pra você? E que que você acha disso?
 (A.) – Verdade. Porque a vida do crime só dá morte. Ser policial, bandido, só dá morte.
 (Carla) – Mas você convive muito com isso lá na tua área?
 (A.) – Não.
 (Carla) – Assim, as pessoas... Você conhece os bandidos, tal...?
 (A.) – Conheço. Mas eu não passo... Paro mais não.
 (Carla) – Aham.

(A.) – Pela rua, eu passo direto pra onde que tenho que ir.
 (Carla) – Vem mais pertinho aqui, ó... Vem mais pertinho. Ahm. E quem te ajuda a fazer os trabalhos da escola?
 (A.) – Minha vó.
 (Carla) – Sua vó? Sua vó sabe ler e escrever, ou não?
 (A.) – Sabe.
 (Carla) – Sabe? Quem mais? Mais alguém te ajuda quando você tem uma dúvida?
 (A.) – As vezes minha mãe.
 (Carla) – Mas sua mãe trabalha? E que horas que ela pode te ajudar?
 (A.) – Às 9, 8:30, assim.
 (Carla) – Da noite?
 (A.) – É.
 (Carla) – Aham.
 (A.) – Ou quando ela tá de folga.
 (Carla) – Quando ela tá de folga? E... tá. Agora me diz uma coisa, A., que que significa pra você tá nessa sala de aceleração? Que que você acha? As coisas boas e as coisas ruins de tá nessa sala?
 (A.) – As coisas boas acho que são novas amizades, ser os mais velhos da escola.
 (Carla) – Vocês são os mais velhos?
 (A.) – É. Aí tem que dar exemplo pros menores.
 (Carla) – Importante, isso, né A.?
 (A.) – É. e aí depois é ruim que a gente vai ter que sair da escola ano que vem.
 (Carla) – E? você tá chateado? É? E você sabe pra onde você vai, já?
 (A.) – Já.
 (Carla) – Pra onde?
 (A.) – Vou pro Távora.
 (Carla) – Ah, é aqui do ladinho então, né? Né? Isso é bom, né?
 (A.) – É.
 (Carla) – E que que você acha que os seus amigos dessa sala de ajudam? Sua professora? Que que você acha que é diferente das outras salas que você passou?
 (A.) – Tia P. é minha amiga, ela, muito boa.
 (Carla) – Sua amiga, ela?
 (A.) – É. E meus amigos é tudo maneiro. Tirando o C. que adora ficar brincando de lutinha... Jo. que é muito pilhado, é todo mundo de boa.
 (Carla) – É? Você acha que o C. é muito pilhado?
 (A.) – Não, o Jo.
 (Carla) – Jo. é pilhado? Pilhado por quê?
 (A.) – Porque alguém fala alguma coisa que o C. não falou, ele já vai bater no C.
 (Carla) – Ah um gosta de bater... Eu acho que, sei não, viu? Acho que eles se amam, você não acha não?
 (A.) – Ele, G. e Jo..
 (Carla) – Os três?
 (A.) – É.
 (Carla) – Você acha que eles... Essas briguinhas, essa coisa de luta, lutar, atrapalha um pouco? Como é que você acha?
 (A.) – Um pouco. Porque quando tia P. tá de bom humor, aí vamos brincar, a tia P. fica de péssimo humor.
 (Carla) – Ah, é? E a tia P. é sua amiga por que? O que que você considera ela sua amiga?
 (A.) – Porque ano passado eu não tinha quase nenhum material, ela que me dava os material.
 (Carla) – É? Você não tinha condição de comprar? Não? E as outras professoras? Que que ela é diferente das outras professoras? Que você acha?
 (A.) – Tia P. as vezes tá de bom humor, ela brinca, tem professora que não brinca não.
 (Carla) – Não? Quais foram as outras professoras que você passou aqui na escola?
 (A.) – (nome de algumas professoras da escola)⁴³
 (Carla) – Ih, você conheceu muitas professoras aqui, hein, A.? Né?
 (A.) – Aham.
 (Carla) – Caramba. E aí então você considera ela uma amiga sua, é isso? Tá. Me diz uma coisa agora, que que você acha, aqui na escola, que precisa pra uma criança ter sucesso na escola? Que que uma criança precisa pra ter sucesso na escola?
 (A.) – Brincar, ter foco nos estudos. Só. Ah, e ter alimentação boa.
 (Carla) – Alimentação boa? E de que forma... Em que momentos ela pode brincar na escola? Por exemplo.
 (A.) – Na hora do recreio, assim, mas podia liberar um pouco a quadra. Que a quadra eles não tem nem mais liberando.
 (Carla) – Não tão liberando mais? Não?
 (A.) – A gente tem que jogar aqui, a bola isola, aí quem vai buscar ganha advertência.
 (Carla) – Quando cai assim, no telhado, essas coisas?
 (A.) – É. Ali atrás.
 (Carla) – Ahm...
 (A.) – Aí, quem busca leva advertência.

⁴³ Nomes das professoras não serão transcritos pelo sigilo das informações.

(Carla) – Ah, é? E, A., me diz uma coisa, você acha que você brincava quando você estudava, assim, primeiro ano, segundo ano, você brincava mais do que você brinca agora, na escola? Por quê?

(A.) – Antigamente tinha totó, essas coisas assim, aí a gente brincava, a gente se divertia todo dia.

(Carla) – Mas por que que você acha que quando uma criança tá menor ela brinca mais que quando ela tá na sua idade, por exemplo?

(A.) – Muito mais energia.

(Carla) – Criança tem mais energia? Mas a escola deixa a criança que vai ficando mais velha brincar?

(A.) – Deixar deixa, mas a escola pressiona muito.

(Carla) – Pressiona? Pressiona por quê?

(A.) – Tudo cai na nossa sala, tudo cai na nossa culpa.

(Carla) – Tudo na culpa dos mais velhos, é isso?

(A.) – É igual em casa, se meus irmãos for pra lá e fizer besteira a culpa é minha.

(Carla) – Se seus irmãos o que?

(A.) – Se meus irmãos tiver lá e fazer besteira a culpa é minha.

(Carla) – Mas você não é mais velho, né?

(A.) – Sou.

(Carla) – Ah, mais velho do que os outros dois, né? Os outros tem que idade, que mora com os pais?

(A.) – Um tem... A Luana tem doze, e o Luis tem treze.

(Carla) – Ah, tá. Você tá com que idade?

(A.) – Quatorze.

(Carla) – Quatorze? Aí todo mundo culpa você?

(A.) – É.

(Carla) – É.

(Carla) – Agora A., me diz uma coisa, se você fosse, assim, um engenheiro, um arquiteto famoso, tá, e a escola chamasse você aqui pra vim olhar a escola e aí dissesse pra você assim: olha, eu quero que você arrume essa escola aqui, porque a gente precisa que as crianças venham pra escola e sejam mais felizes na escola. Que que você faria aqui, A.? Olha pra cá, senão não vou escutar.

(A.) – Eu ia pintar a escola toda...

(Carla) – Pintar? Como que você faria isso? Qual a sua ideia?

(A.) – Po, eu ia jogar uma tinta verde até metade, a outra ia jogar amarela, a outra do outro lado já vai azul e a outra branca.

(Carla) – Bem colorida, né?

(A.) – Cor do Brasil.

(Carla) – Cor do Brasil, ahm...

(A.) – Aí eu ia botar uma placa grande: Bem-vindo ao (*nome da escola*⁴⁴).

(Carla) – Ahm, logo na entrada assim? Ahm...

(A.) – Aí, ia melhorar a quadra, porque uma quadra só pra muitas crianças não tem como.

(Carla) – Não tem como, né?

(A.) – Antigamente tinha duas.

(Carla) – Fizeram o quê? Tiraram a quadra, que aconteceu?

(A.) – Tiraram, botaram aquele negócio lá grandão.

(Carla) – Que negocio?

(A.) – Po, dá pra ver daqui, alá...

(Carla) – Mas o que que é aquilo agora?

(A.) – Não sei, ninguém nunca... Ah, tá, agora é negócio de teatro.

(Carla) – Ah, é um auditório, né?

(A.) – É.

(Carla) – Ahm. Então você faria isso, você pintaria a escola com as cores do Brasil, colocaria uma placa de bem-vindo, né?

(A.) – Sim.

(Carla) – É... Arrumaria uma outra quadra, que mais você faria? Porque a criança precisa chegar aqui na escola e ser feliz na escola. Que que você acha que a criança precisa?

(A.) – Fazer um muro grande pra bola nunca ir pra lá.

(Carla) – Certo.

(A.) – Botar um pouco mais virado pra cá. Em dia de feira, feira só do lado de lá, daquele portão ali pra lá.

(Carla) – Que a feira entra dentro da escola, né?

(A.) – É.

(Carla) – Ahm... mas tem dia de semana, feira? Só final de semana, né? Aí vocês não tao na escola, né? que mais?

(A.) – Mas porque o pessoal da feira deixa tudo largado.

(Carla) – Ah, deixa bagunçado, sujeira, né? Quando chega segunda-feira tá tudo sujo na escola?

(A.) – Aham.

⁴⁴ Nome da escola não será transcritos pelo sigilo das informações.

(Carla) – Aham. Que mais você faria?

(A.) – É, colocaria mais um muai-thai aqui, mais uma luta.

(Carla) – Pras crianças fazerem?

(A.) – É, um judô. Não, judô já tem. Kung fu, assim, karatê. Em cada canto, assim. Aqui fica capoeira, agora tem judô, lá atrás da quadra fica luta olímpica, aí aqui pra lá ia ficar o kung fu, e pra lá o karatê.

(Carla) – Aí ia ficar bem maneiro, né? E na hora do recreio, assim, na sala de aula, que que você mudaria?

(A.) – Na hora do recreio eu aumentaria o tempo. Porque vinte minutos não dá pra quase ninguém brincar.

(Carla) – É? E que que você proporia de mudança na hora do recreio? Além da mudança, além do tempo, quer dizer, aumentaria o tempo e o que que as crianças poderiam fazer nesse momento?

(A.) – Frango, comida assim. É, liberar a quadra, botar um teatrinho pras crianças (?) podia um filme assim, passar o recreio vendo alguma coisa... E informática que quase não tem.

(Carla) – Mas na hora do recreio poderia usar informática? Você acha que ia dar certo?

(A.) – A turma primeira do recreio... Do segundo vem pra informática na hora do recreio, a primeira do recreio vai pra informática e o segundo já vai pro recreio. É individual, cada um usa um pouquinho.

(Carla) – Da informática, né? E o que que as crianças poderiam brincar na hora do recreio? Que que você mudaria?

(A.) – Lego, antigamente tinha o lego, assim, botava o lego.

(Carla) – Por que tiraram?

(A.) – Então, acho que tinha muita criança que levava pra casa.

(Carla) – Ah é? E dentro da sala de aula, que que você mudaria?

(A.) – Só aumentaria um pouco as salas de aula, que são muito pequenas...

(Carla) – Ahm...

(A.) – O ar... As portas eu não ia botar aquela não, ia botar aquelas de deslizar pro lado...

(Carla) – Certo.

(A.) – Que ficaria melhor. Pra porta não abrir atoa, e nem quebrar.

(Carla) – Certo.

(A.) – Aí a porta de uma madeira forte, que aguente. Ar condicionado também. Tiraria todos os ventiladores.

(Carla) – Tiraria?

(A.) – Tiraria.

(Carla) – Só deixaria os ar condicionados então?

(A.) – É.

(Carla) – Ahm.

(A.) – Que a gente lá na sala não usa... Aí deixava um armário aqui, aí de outra turma lá. Em cada ponta, um armário.

(Carla) – Certo.

(A.) – Ai...

(Carla) – E as carteiras e as cadeiras, como é que você faria? Você manteria como elas tão? Faria alguma mudança?

(A.) – Faria uma mudança, porque elas são muito pequena e apertada.

(Carla) – Mudaria?

(A.) – Eu aumentaria ela um pouco. E a cor já é um pouco antiga.

(Carla) – É? Faria o desenho como?

(A.) – Botava tipo assim, o nome de cada um aqui, ó... A., J. P., assim...

(Carla) – Nas cadeiras, né?

(A.) – É.

(Carla) – E elas ficariam assim enfileiradas mesmo?

(A.) – Cada um com sua cadeira.

(Carla) – Ficaria do jeito que tá, enfileirada? É? e o quadro? Você mudaria alguma coisa, não?

(A.) – Eu diminuiria.

(Carla) – Diminuiria o quadro? Você acha que não precisa um quadro tão grande assim?

(A.) – Não, eu tirava uma parte, eu tirava uma parte assim, outra grande, eu tirava uma parte assim... E não precisa ter três parte o quadro, só duas tá bom.

(Carla) – Só duas tá bom, né? Que mais? Mais alguma coisa, você mudaria, não?

(A.) – Não.

(A.) – Só não te peço pra não fazer uma pergunta.

(Carla) – Só o que?

(A.) – Só não faça uma pergunta.

(Carla) – Qual?

(A.) – Po, se tivesse que demitir algum funcionário da limpeza?

(Carla) – Você demitia, da limpeza?

(A.) – Não, são todos maneiros.

(Carla) – São maneiros? Esses você manteria, né? Você demitiria quem na escola? Quem você demitiria e por que você demitiria?

(A.) – A tia do... Aquela tia que fica vigiando o refeitório.

(A.) – Porque os outros faz bagunça, ela bota a culpa no... Ela fala assim, ó: mete o pé. Ela podia falar: tem como você sair por favor? Ela fala: mete o pé, rala, vai embora.

(Carla) – Fala desse jeito, né?

(A.) – É.
 (Carla) – Você não acha maneiro falar assim?
 (A.) – Não.
 (Carla) – Por que?
 (A.) – Porque assim é muita falta de educação, aí depois quer que a gente tenha educação ainda.
 (Carla) – Entendi. Então ela você demitiria, né?
 (A.) – Aham.
 (Carla) – Quem mais você demitiria da escola? O que vem à sua cabeça agora assim, né?
 (A.) – Bom, outra pessoa também que sobrava que eu ia querer expulsar antigamente...
 (Carla) – Quem?
 (A.) – Que também ninguém gosta também é a tia M..
 (Carla) – Ah é? Ahm...
 (A.) – Mas eu não demitiria ela, não.
 (Carla) – Não? Por quê?
 (A.) – Porque sem ela não ia ter lanche pra comprar.
 (Carla) – Ah, não ia ter lanche, né? Então só a do refeitório ou mais alguém?
 (A.) – Ah, a tia B..
 (Carla) – Por que você demitiria ela?
 (A.) – Porque ela não aceitou as justificativas que tava tudo em dia.
 (Carla) – Ela o que?
 (A.) – Não aceitou a justificativa que tava tudo em dia.
 (Carla) – Das suas coisas? Ahm, e aí?
 (A.) – Aí, por isso.
 (Carla) – Demitiria ela, né? Mais alguém, não? Não? Agora, C....
 (A.) – Ah, eu dava uma promoção pra tia P..
 (Carla) – Dava? É? E você justificaria a promoção dela por quê?
 (A.) – Coordenadora.
 (Carla) – Como coordenadora? Ahm. Você acha que ela ia fazer um bom trabalho como coordenadora?
 (A.) – Ela é legal, quando tem que ser ruim ela é ruim...
 (Carla) – Na hora certa...
 (A.) – Ela brinca, conversa, ela não chega já dando advertência, ela primeiro ela conversa primeiro pra saber o que é, pra depois brigar.
 (Carla) – Entendi. Primeiro escuta a criança, né?
 (A.) – É. Escuta os dois lados.
 (Carla) – Os dois lados? Aham. Agora, já que você tá falando dos funcionários da escola, né, dos professores, e todos os adultos que tão na escola, que que você acha, A., que os adultos, é... Esperam que vocês, é... Que que eles esperam das crianças na escola?
 (A.) – Po, obediência...
 (Carla) – Ahm...
 (A.) – Aprendizado, e sem palhaçada, sem palavrão...
 (Carla) – Você acha que os adultos esperam isso das crianças?
 (A.) – E respeito.
 (Carla) – Respeito, né? E o que que as crianças esperam dos adultos dentro da escola?
 (A.) – A mesma coisa.
 (Carla) – É? E você acha que as crianças cumprem isso e os adultos cumprem isso que você tá falando aqui?
 (A.) – Tem uns que sim, tem uns que não.
 (Carla) – É? E por que você acha que isso não acontece?
 (A.) – Porque tem gente que dá confiança e passa dos limites.
 (Carla) – Gente que dá o que?
 (A.) – Confiança e passa dos limites.
 (Carla) – Passa dos limites? Quem? As crianças ou os adultos?
 (A.) – As crianças. Os adultos dá confiança pra algumas crianças, as crianças passa dos limites.
 (Carla) – Você acha que tem criança que passa do limite? E os adultos, não passam do limite, não? Nenhum adulto aqui nunca passou do limite?
 (A.) – Comigo não.
 (Carla) – Não? Mas você acha que já passou com algum amigo seu?
 (A.) – Ah, não, comigo já.
 (Carla) – Você acha?
 (A.) – Aquela mulher da refeitório.
 (Carla) – Já passou do limite com você? E... E com seus amigos, você já viu alguma situação assim?
 (A.) – É só ela que maltrata os outros, essa do refeitório.
 (Carla) – Ah é? Então tá, A., você gostaria de falar mais alguma coisa? A respeito da escola, a respeito das mudanças que você falou da escola...
 (A.) – Só do tio A..

(Carla) – Oi?

(A.) – Só do tio A..

(Carla) – Que que tem o tio A.?

(A.) – Po, eu dava uma super promoção pra ele.

(Carla) – É, tio A. é o que? Professor de...?

(A.) – De educação física.

(Carla) – Ahm, você dava uma super promoção? Caramba, hein, olha, gostei desse termo, super promoção. Por quê?

(A.) – Ele e tia P. é o único professor que dá chance de fazer as coisas, também queria agradecer um pouco a ele porque ele também tá... Me chamou pra entrar, pra entrar, talvez entrar no campeonato...

(Carla) – Olha, que maneiro, o que, de futebol? É? Po, legal! E você já agradeceu ele, não? É? Então você dava uma super promoção pra ele? Maneiro. Que mais, A.? Gostaria de falar mais alguma coisa da escola? Também eu esqueci de te perguntar, o que você acha importante...

(A.) – Não.

(Carla) – Tá me falando, tá me dizendo...

(A.) – A hora da saída.

(Carla) – É? o que, A.?

(A.) – Sai muito tarde. A criança que vai embora pra longe, aí a criança chega muito atrasada em casa, tipo eu, eu moro no Viradouro, um pouco longe daqui, eu...

(Carla) – Tá certo. Você sai que horas daqui?

(A.) – 11:45, só chego em casa meio dia e meia.

(Carla) – Entendi. Que que você sugeriria então?

(A.) – Sair 11:30, assim...

(Carla) – Sei.

(A.) – 11:15...

(Carla) – Chega cheio de fome, né?

(A.) – Aí não dá tempo nem de eu comer, eu tenho que ir pro projeto rápido. Tenho que tomar banho rápido pra ir.

(Carla) – Faz que projeto?

(A.) – É, capoeira e esporte.

(Carla) – É lá no Viradouro mesmo?

(A.) – Não, é lá no Salesiano.

(Carla) – Salesiano?

(A.) – Centro Juvenil Oratório ...

(Carla) – Ah, é perto da sua casa? É? Legal. Uma porção de coisa, você faz, né? Então tá, A. mais alguma coisa...?

(A.) – Ainda tenho que cuidar do meu cavalo, chegar em casa...

(Carla) – É? Você tem um cavalo? Caramba! E onde é que fica esse cavalo?

(A.) – No campo lá da onde que eu moro.

(Carla) – É? E vocês usam esse cavalo pra que?

(A.) – Eu uso pra ficar andando, eu cuido dele.

(Carla) – É? Você ganhou de alguém, esse cavalo?

(A.) – Meu primo. De aniversário.

(Carla) – Poxa, que legal, A.. Maneiro. Depois você me traz uma foto que eu quero ver.

(A.) – Aham.

(Carla) – Tá? A., então eu vou encerrar a entrevista, brigada pela tua ajuda, tá bom?

(A.) – De nada.

Nota de Campo 32

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA INDIVIDUAL COM A.B. – SALA DE ACELERAÇÃO II -2º CICLO
DATA: 01/09/2016

(Carla) – Vamos lá. Hoje é dia 1 do 9 de 2016 e estamos entrevistando a aluna...?

(A.B.) – (nome da criança)

(Carla) – Certo. A.B., então eu vou começar a entrevista, tá? Falando pra você uma expressão que chama sucesso escolar. Quando eu falo essa palavrinha pra você, essa expressão, né? Eu queria que você me falasse quatro palavras que venham à sua cabeça, sem pensar muito. Quatro palavrinhas.

(A.B.) – Estudar...

(Carla) – Estudar, que mais?

(A.B.) – Brincar...

(Carla) – Brincar.

(A.B.) – Conversar com os amigos...

(Carla) – Conversar com os amigos... Mais uma pra terminar. Estudar, brincar, né, conversar com os amigos, que mais? Quando você escuta sucesso escolar.

(A.B.) – E se divertir com os amigos.

(Carla) – Se divertir com os amigos, ótimo. E quando eu falo pra você a expressão insucesso escolar? Quais são as quatro palavrinhas que vêm à sua cabeça quando eu falo insucesso escolar? ... Tá difícil de vim a palavrinha? É? Ah, vamos pensar com calma, não tem pressa. Quando eu falo assim, insucesso escolar, essa escola tá tendo muito insucesso escolar, que vem à sua cabeça?

(A.B.) – A escola tá tendo muita confusão...

(Carla) – Então, confusão, a primeira palavrinha. E a segunda palavrinha? Quatro palavrinhas, tá? Então, confusão... Então confusão...

(Crianças brincando) – A tia tá dando entrevista... Xiu!

(Carla) – Confusão, que mais? ... Falo insucesso escolar, que vem à sua cabeça? Confusão, né? Que mais? Outra palavrinha... Vai lá, que mais? Vamos lá, insucesso... Olha aqui pra mim assim... Insucesso escolar... Qual é a outra palavrinha?

(A.B.) – Tem muita discussão aqui, às vezes.

(Carla) – Discussão, né? Ahm... Então, primeira palavrinha, confusão, né, que você falou? A segunda, discussão. Vamos lá, mais duas que você acha que, é... Geram insucesso escolar, né? ... Que mais? Vamos lá.

(A.B.) – Reclamação.

(Carla) – Reclamação, certo... Então, reclamação, falta mais uma, vai lá... A escola precisa muito do que?

(A.B.) – Organização.

(Carla) – Organização, é isso que você ia falar? Então organização é outra palavrinha, né? Tá. Precisa de organização, né? Tá. Agora, A. me diz uma coisa, conta um pouquinho pra mim, tá, por que que você chegou nessa sala de aceleração? Que que aconteceu com você, assim, nesses anos todos que você tá estudando? Quantos anos você tem?

(A.B.) – Doze.

(Carla) – Doze, então, que que aconteceu? Conta pra mim.

(A.B.) – Eu não estudava, eu ficava brincando em casa, não conseguia fazer nada. Aí meu pai falou assim, é... Não estudando no final você não vai fazer nada dentro de casa. Aí eu fui lá, primeiro dia aí eu repeti.

(Carla) – Você repetiu de ano?

(A.B.) – Repeti.

(Carla) – Qual ano que você repetiu?

(A.B.) – Eu repeti três vezes.

(Carla) – Três vezes? E qual foi a série? O ano que você repetiu, você lembra? Aqui nessa escola?

(A.B.) – Primeiro ano...

(Carla) – Primeiro ano?

(A.B.) – O segundo e o terceiro ano.

(Carla) – E o terceiro, tá. E aí, que que aconteceu?

(A.B.) – Aí eu fui para nessa... Aí meu pai, antes deu chegar, entrar nas férias... Aí meu pai veio aqui, e pediu pra me botar na aceleração.

(Carla) – Seu pai pediu, né? Você acha que você tava com dificuldade por quê? Nesses anos aí que você falou que repetiu, né? Que que aconteceu?

(A.B.) – Eu só pensava em brincadeira, não pensava em estudar. Eu não gostava de estudar.

(Carla) – Não?

(A.B.) – Ficava brincando em casa. Meu pai pedia pra mim fazer o dever e eu não consegui fazer. Aí meu pai falou assim: se você não fazer o dever você não vai brincar. Aí eu falei assim: vou fazer. Aí eu tentei e consegui fazer o dever.

(Carla) – E quem que te ajuda em casa pra fazer os deveres? Quem que te ajudava e quem que te ajuda hoje?

(A.B.) – Algumas não. meu pai ajuda quando é dever difícil. Aí quando não é dever difícil eu faço sozinha.

(Carla) – Entendi. Mas tem alguém que te ajuda, não?

(A.B.) – Tem. Meu pai e meu irmão.

(Carla) – Seu pai...?

(A.B.) – E meu irmão.

(Carla) – Seu irmão? Tem que idade, seu irmão?
 (A.B.) – Meu irmão tem, acho que tem dezesseis...
 (Carla) – Quanto?
 (A.B.) – E minha irmã tem vinte.
 (Carla) – Vinte? E seu pai trabalha, não?
 (A.B.) – Trabalha, Em comercio de rua.
 (Carla) – Comercio? E ele te ajuda que horas do dia?
 (A.B.) – Ele só trabalha... Ele pega às 5 e vai até 9 horas da noite.
 (Carla) – Da noite, né? Ahm.
 (A.B.) – Ai eu peço à minha amiga, que é filha da pastora, pedir ajuda, aí ela me ajuda lá.
 (Carla) – A filha da pastora?
 (A.B.) – É. Ai eu peço lá, aí ela me ajuda. É porque ela também estuda, também.
 (Carla) – Quantos anos tem a filha da pastora?
 (A.B.) – Tem dezessete.
 (Carla) – Dezessete? Ahm. E aí ela também te ajuda? Ela mora perto da sua casa?
 (A.B.) – Aham.
 (Carla) – Mora?
 (A.B.) – É em prédio.
 (Carla) – Ahm?
 (A.B.) – É prédio.
 (Carla) – Ah, num prédio? Tá. E seus pais acham importante você vim pra escola?
 (A.B.) – Acham.
 (Carla) – Acham? Eles falam o que pra você? Você mora com seu pai e com sua mãe, como é que é?
 (A.B.) – Com meu pai e minha mãe.
 (Carla) – É? Então na sua casa moram seu pai, sua mãe e seu irmão de vinte anos, é isso?
 (A.B.) – Não, e minha irmã também.
 (Carla) – Quantos anos?
 (A.B.) – Minha irmã tem vinte e dois.
 (Carla) – Vinte e dois, tá. Ahm. E que que seus pais falam pra você sobre a escola?
 (A.B.) – Aí meu pai falou assim: melhor você estudar do que ficar aqui igual todo mundo que tem. Melhor estudar do que ficar aí burra não aprendendo nada, fazendo nada.
 (Carla) – Seu pai falou assim com você, né?
 (A.B.) – É.
 (Carla) – Ele acha importante você vim pra escola?
 (A.B.) – Eu queria tanto um telefone, aí meu pai falou assim: se você estudar e passar de ano eu te dou um telefone.
 (Carla) – Ah, então ele tá combinando as coisas com você, né? Entendi. E você chega atrasada na escola, não?
 (A.B.) – Às vezes, Hoje eu cheguei. Por que eu esqueci o cartão...
 (Carla) – Que horas?
 (A.B.) – Esqueci o cartão em casa, aí fui lá buscar de novo.
 (Carla) – E, mas você chega que horário, mais ou menos, assim? Quando você chega atrasada.
 (A.B.) – Às vezes, eu chego 7:30, quase dando 8 horas, por aí assim.
 (Carla) – Entendi. Não consegue chegar as 7, né? Mas você falta ou você chega atrasada?
 (A.B.) – Às vezes eu falto, às vezes eu chego atrasada também.
 (Carla) – Aham. E quando você falta você falta por quê?
 (A.B.) – É porque, às vezes, meu pai tem muito enrolado, meu pai tem um monte de coisa pra fazer dentro de casa, ninguém ajuda também, meus irmãos, tem dois casados, que mora lá em cima...
 (Carla) – Esses dois são casados?
 (A.B.) – É?
 (Carla) – O de vinte e o de vinte e dois?
 (A.B.) – Não...
 (Carla) – Não, tem mais dois ainda?
 (A.B.) – É. Um tá preso.
 (Carla) – O de vinte?
 (A.B.) – Não, o de trinta.
 (Carla) – Quantos irmãos são? Ah, então o de trinta tá preso por quê?
 (A.B.) – Porque ele matou a menina. O primo dele ameaçou ele a matar, porque senão ele ia morrer. Aí...
 (Carla) – O primo dele... Não entendi, fala de novo.
 (A.B.) – O primo dele ameaçou ele matar a menina.
 (Carla) – Ahm...
 (A.B.) – Se ele não matasse, ele que ia morrer no lugar dela.
 (Carla) – Ah, aí por que que o primo dele ameaçou ele desse jeito?
 (A.B.) – Porque...
 (Carla) – Qual foi o rolo que aconteceu aí?
 (A.B.) – Acho que ela roubou uma mochila cheia de droga pro meu irmão e...

(Carla) – Fez o que com a mochila?

(A.B.) – Ai acharam na casa dela. Ai ela falou que não era dela, o policial. Ai falaram que meu irmão já tava atrás da policia, e...

(Carla) – Se irmão vende drogas? Vende, faz uns rolinhos assim, é isso?

(A.B.) – É.

(Carla) – Que que ele faz?

(Carla) – Ele tá envolvido com isso, é isso? Ahm...

(A.B.) – Mas graças a deus ele não tá mais não, ele tá na igreja.

(Carla) – Tá na igreja? Ahm. Então, ai ele pegou, esse seu irmão matou essa namorada?

(A.B.) – E ele foi junto também. Meu primo também foi junto.

(Carla) – Os dois foram presos?

(A.B.) – Era namorada do meu primo...

(Carla) – Ah, do seu primo, entendi. Ai os dois foram presos?

(A.B.) – Foi.

(Carla) – Ficou quanto tempo preso, seu irmão?

(A.B.) – Meu primo eu não sei, mas meu irmão pegou vinte anos... Vinte e cinco anos de cadeia.

(Carla) – Ahm...

(A.B.) – Meu primo acho que foi vinte e três.

(Carla) – Mas seu irmão ficou os vinte e cinco anos presos, não?

(A.B.) – Ele tá ainda na cadeia.

(Carla) – Ah, tá ainda. Mas lá na cadeia que ele tá na igreja, é isso?

(A.B.) – Ele tá na igreja, tá trabalhando lá dentro. Ele até corta cabelo de policial.

(Carla) – Ah, é? Legal. E a sua outra irmã que é casada... Ainda tem uma outra irmã casada, ou outro irmão que é casado?

(A.B.) – Eu tenho mais irmã que é por parte de pai, tenho sete irmãs.

(Carla) – Por parte de pai?

(A.B.) – É.

(Carla) – E não mora com você? Ahm.

(A.B.) – É. E eu tenho cinco irmãos que moram com minha mãe e meu pai.

(Carla) – Então, esses cinco é você, mais dois que moram com você, não é isso?

(A.B.) – Não, mais, é...

(Carla) – Quatro?

(A.B.) – Não, cinco. Mais eu e minha irmã que mora... Fica lá, às vezes, mora lá em cima que tem a casa, os dois têm a casa, mora junto com a gente.

(Carla) – Então um tá preso, e dois tão casados?

(A.B.) – É.

(Carla) – Dois meninos ou duas meninas ou uma menina e um menino?

(A.B.) – Dois meninos.

(Carla) – Dois meninos casados, e vocês, as meninas, tão em casa com a mãe, é isso? E esses dois meninos, você ia falar alguma coisa deles.

(A.B.) – Um, um tem um bebe que faleceu, foi o Tarciano

(Carla) – Ah, esse bebezinho que faleceu que você me contou, né?

(A.B.) – É.

(Carla) – Ahm..

(A.B.) – Ai, hoje... É... Eu acho que foi ontem que eu recebi a noticia que ela tá grávida de novo.

(Carla) – Que bom! Família ficou feliz então, né?

(A.B.) – Ele até ficou feliz, porque ele não gostou...

(Carla) – Do que aconteceu, claro, né? Quem é que vai gostar, né? Entendeu? Que bom, que bom. E, A.B, que que significa pra você agora tá nessa sala de aceleração? Você contou tudo isso pra mim, né, que seu pai falou pra você vim, né? Que que significa pra você tá nessa sala, assim? Que que foi bom pra você, que que tá sendo bom, ou não? Conta um pouquinho pra mim.

(A.B.) – Eu gosto de estudar também, às vezes, quando meu pai tá... Às vezes quando eu não faço dever, ele fica chateado.

(Carla) – Bastante, né? Com você, né? Ahm.

(A.B.) – Ai eu prefiro ficar estudando do que ficar sem fazer nada dentro de casa.

(Carla) – Mas e aqui na escola? Que que tá sendo bom pra você tá nessa sala? Você acha que é bom ficar nessa sala? Ou não? Não sei, né?

(A.B.) – É bom ficar nessa sala.

(Carla) – Que que você acha? É bom? Por quê?

(A.B.) – Porque vários dever que a tia passa, e é tudo bom. Às vezes eu não consigo fazer, fico toda enrolada.

(Carla) – Fica enrolada? É? Por que que você se enrola, assim?

(A.B.) – Eu tenho uma dificuldade, é... Em continhas.

(Carla) – Tem, em continhas?

(A.B.) – Tenho uma dificuldade, acho que em português.

(Carla) – Também tem? Por que que você tem, em português, dificuldade?

(A.B.) – É, algumas coisas assim. É... às vezes, quando a tia passa dever de casa, de português, eu peço meu pai ajuda, ele fala que não tem tempo pra fazer dever comigo.

(Carla) – Pra estudar com você, né? Entendi.

(A.B.) – Porque ele trabalha junto com a minha mãe, na rua, negocio de salgado, ele vendem salgado.

(Carla) – Eles vendem salgadinho? Aonde que eles vendem? Aqui em Niterói?

(A.B.) – Não, é na Charitas.

(Carla) – Na Charitas? Aham.

(A.B.) – E eles vende, fica vendendo.

(Carla) – Ai fica sem tempo, né? Pra ajudar, né? entendi.

(A.B.) – Ai meu pai falou assim: desce lá na pastelaria pra pedir as meninas pra te ajudar. Ai fui lá e desci, elas me ajudaram.

(Carla) – Entendi.

(A.B.) – Tem algumas que não sabem fazer muita coisa de matemática, tem algumas que tem.

(Carla) – Só ajuda no que sabe, né?

(A.B.) – É.

(Carla) – Entendi. Mas agora você tem ido com frequência lá nas pastoras, ou não?

(A.B.) – Não, eu vou...

(Carla) – Por exemplo, todo dia tem alguém lá pra te ajudar, se você precisar, ou não?

(A.B.) – É. Tem.

(Carla) – Tem ou não, tem que marcar pra ir lá? Pra ela poder ajudar.

(A.B.) – Não, tem. Tem todo dia lá. Ó, tipo, hoje, meu pai não tem como ajudar...

(Carla) – Ele tá trabalhando, né?

(A.B.) – É. Ai eu vou, desço, vou lá desço pra mim pego a mochila e vou lá fazer o dever. E subo só quando meu pai chegar.

(Carla) – Entendi. E, A.B. você acha que assim, você, essa sala tá te ajudando a aprender mais? Como é que é isso?

(A.B.) – Eu acho que essa sala tá me ajudando a aprender.

(Carla) – Por que? O que que acontece aí dentro que você tá aprendendo mais ai e não aprendia nas outras salas?

(A.B.) – Eu tava muito de brincadeira nas outras salas, aí eu peguei e vim pra cá, pra essa sala aqui da aceleração.

(Carla) – Não, isso eu entendi, mas que que acontece dentro dessa sala hoje, a P., né? Que você tá conseguindo aprender mais algumas coisas que você não conseguia antes, porque você brincava muito.

(A.B.) – É um... Alguns dever... Aí eu ficava muito de brincadeira na sala. Meu pai falava que não pode ficar de brincadeira na sala porque senão eu ia repetir muitas vezes, aí ele pegou e falou e eu repeti.

(Carla) – E aconteceu mesmo, né? Você acha que a professora tá te ajudando nessa sala? Como é que é? Como é que é isso?

(A.B.) – A tia P. às vezes ajuda, ajuda todo mundo, a fazer o dever. Ninguém tá entendendo, ela explica as coisas.

(Carla) – Aham. Entendi. Agora, A.B. o que que você acha que uma criança precisa pra ter sucesso na escola, assim? Você e as outras crianças da escola, né? Que que elas precisam pra ter... Pra poder ter sucesso na escola, aprender as coisas que precisa? Se relacionar bem com os amigos, né? As coisas, tudo caminhar bem dentro da escola. Que que você acha que a criança precisa?

(A.B.) – Eu... Eu prefiro que as crianças aprende mais a estudar do que brincar. Porque brincadeira não dá pra negócio de estudo.

(Carla) – Brincadeira não ajuda, você acha?

(A.B.) – Não.

(Carla) – Não? A gente não pode aprender brincando, por exemplo? Você acha que não dá certo?

(A.B.) – Eu... Pra mim eu acho que não, porque você fica muito de brincadeira com o que você tá fazendo.

(Carla) – Acontece isso, você acha?

(A.B.) – Às vezes.

(Carla) – É? Seria bom se a gente conseguisse brincar e aprender ao mesmo tempo, né? Você acha que agora, você, nesse ano que você tá, no quinto, né, agora na sala de aceleração, você quando era menor, você brincava mais do que você brinca hoje na escola? Você acha que você brincava mais, sim ou não?

(A.B.) – Aham. Sim.

(Carla) – É?

(A.B.) – Brincava mais quando era pequena.

(Carla) – Quando era pequena, e hoje, o que que você faz dentro da escola?

(A.B.) – Eu faço dever e depois eu penso de brincadeira, primeiro eu faço as coisas que tenho pra fazer, os dever, e depois eu faço as minhas brincadeiras.

(Carla) – Entendi. Que bom. Agora, eu vou te fazer um desafio, hein? Olha só. Se você fosse uma engenheira, uma arquiteta famosa, tá? Você chegasse aqui nessa escola, e você falasse assim: oi pessoal, olha, essa escola, pra fazer uma criança mais feliz, ela tem que mudar algumas coisas aqui. O que que você mudaria como uma arquiteta, uma engenheira, como uma pessoa que pensa nas crianças, o que que você faria pra mudar? Conversaria com a escola, pra escola fazer algumas coisas diferentes, que você acha importante. O que, por exemplo?

(A.B.) – Eu acho que eu pediria pra eles mudar alguns dever, botar alguns dever um pouco difícil do que, um pouco, é... Diferente.

(Carla) – Uns deveres diferentes?

(A.B.) – É. Que não seja do ano passado.

(Carla) – Trocar os deveres... Os deveres...

(A.B.) – Tipo, que seja um pouco difícil, pra professora explicar.

(Carla) – Entendi. E, que mais que você acha, pra criança... A criança ficaria bem feliz se ela fizesse um dever difícil? É isso? É? Você ficaria super feliz se você fizesse um dever difícil?

(A.B.) – Eu ficaria.

(Carla) – Ficaria? Que mais, você ficaria feliz, que a escola poderia fazer de diferente pra você chegar, acordar todo dia de manhã e falar: caramba! Eu vou pra essa escola, porque, aí, essa escola é maravilhosa! Eu fico muito feliz quando eu vou pra lá. O que a escola poderia fazer de diferente pra você poder todo dia falar isso?

(A.B.) – Ah, porque, se eu chegasse e falasse: ah, eu gosto muito de fazer o dever, na sala, não brincar mais. Melhor fazer dever do que ficar brincando.

(Carla) – Então, mas você... Você, que que você diria pra escola? Olha escola, faz diferente algumas coisas. Que que a escola poderia fazer de diferente?

(Carla) – Por exemplo, alguns amigos seus falaram assim: ah, eu... Eu colocaria mais brinquedo no pátio, entendeu? Alguns quiseram isso, e você? Que que você faria de diferente, pediria pra escola fazer de diferente, pras crianças serem mais felizes?

(A.B.) – Ah, não sei.

(Carla) – Pensa. Que que você faria?

(A.B.) – Minha irmã chegou, tia.

(Carla) – Chegou, cadê?

(A.B.) – Ali, ó.

(Carla) – Você já vai. Que que você faria de diferente? Só mesmo os deveres? Não mudaria nada? Nenhuma coisa, nada na escola? Tem umas crianças que mudariam as cores das paredes, cada um falou uma coisa, e você?

(A.B.) – Mudaria também, as cores daqui do portão.

(Carla) – Ahm...

(A.B.) – Mudava um monte de cor, aqui, dentro da sala...

(Carla) – Ahm... Colocaria o que?

(A.B.) – Eu pintava... Pintar as tinta, tirar essas cores, cor de abóbora, verde.

(Carla) – E punha que cor?

(A.B.) – Eu botava... Aqui fora, eu pintava de verde, a mesma cor do portão.

(Carla) – Entendi. Mudaria alguma coisa dentro da sala de aula, não?

(A.B.) – Pintava, tipo, as paredes de cor de abóbora, e deixava o branco.

(Carla) – O branco, né? Entendi. E o que que você acha que os adultos esperam de você na escola?

(A.B.) – Oi?

(Carla) – Que que você acha que os adultos esperam que as crianças façam na escola? ... Assim, ó, tem um monte de gente aqui... Rapidinho, concentra aqui pra não atrasar sua irmã, olha só, que que você acha que os adultos pensam, tá, que que eles esperam das crianças? Que as crianças façam na escola? Que que os adultos esperam das crianças?

(A.B.) – É, deveres...

(Carla) – Que elas façam os deveres, né? Que mais que os alunos esperam? Que os adultos esperam das crianças?

(A.B.) – É...

(Carla) – Mais alguma coisa, não? Só que elas façam os deveres? Agora, A.B., se você... Se tivessem todos os professores, as pessoas que trabalham na escola aqui em frente agora, ó... Tudo aqui, tá? Na nossa frente. E a gente diria assim: olha, adultos é o seguinte... pras crianças serem mais felizes elas precisam de...? Que que você falaria pra todos eles aqui?

(A.B.) – Cuidados.

(Carla) – Ahm?

(A.B.) – Cuidados.

(Carla) – Cuidados, que mais? Olha, adultos, pras crianças serem mais felizes elas precisam de...?

(A.B.) – Vigiar.

(Carla) – Tem que o que?

(A.B.) – Vigiar.

(Carla) – Vigiar?

(A.B.) – As criança e...

(Carla) – As crianças precisam ser vigiadas, é isso? Pra elas serem mais felizes? Você acha?

(A.B.) – Algumas crianças porque...

(Carla) – Por quê?

(A.B.) – É um monte de besteira, quando fica... Acontece nesse colégio aqui.

(Carla) – Um monte de besteira. Então você acha que, também, pras crianças serem mais felizes, tem que vigiar aqueles que fazem besteiras, é isso? Tá. Que mais? Que você diria: olha, adultos, pras crianças serem mais felizes aqui na escola a gente precisa de...?

(A.B.) – Cuidado.

(Carla) – Cuidado, né? Tá bom. A.B., brigada pela tua vinda, tá bom? Tá?

Nota de Campo 33

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA INDIVIDUAL COM B. – SALA DE ACELERAÇÃO II -2º CICLO
DATA: 01/09/2016

(Carla) – Hoje é dia treze de setembro de dois mil e dezesseis, e nós estamos entrevistando o...?

(B.) – *(nome da criança)*.

(Carla) – Fala seu nome todo pra mim.

(B.) – *(nome da criança)*.

(Carla) – Tá. B., é, eu vou fazer umas perguntinhas pra você, tá? A gente vai bater um papinho agora, combinado?

(B.) – Aham.

(Carla) – Então olha, eu queria falar com você o seguinte: quando a gente fala a expressão sucesso escolar, quais são as quatro palavrinhas que vêm à sua cabeça? Quando eu falo sucesso escolar, que vem à sua cabeça? Você fala: tá, tá, tá, tá. As quatro palavrinhas que vêm à sua cabeça.

(B.) – Nenhuma.

(Carla) – Ahm?

(B.) – Nenhuma.

(Carla) – Nenhuma? Tenta pensar um pouquinho, pra gente ver se consegue aparecer, às vezes demora um pouquinho pra pintar a palavra, mas ela aparece. E se eu falar insucesso escolar, quais são as quatro palavrinhas que vêm à sua cabeça? Você associa ao que, quando você fala insucesso escolar? Que que você pensa?

(B.) – Estudar...

(Carla) – Estudar, que mais você pensa?

(B.) – Brincar...

(Carla) – Brincar. Essas palavrinhas é pra sucesso escolar ou pra insucesso escolar?

(B.) – Sucesso escolar.

(Carla) – Sucesso escolar, então estudar, brincar, que mais? Que vem à sua cabeça, assim?

(B.) – Fazer amizades?

(Carla) – Fazer amizades, olha, pô, maneiríssimo! Que mais? Estudar, brincar, fazer amizades...?

(B.) – Jogar bola...

(Carla) – Jogar bola, é o que você tava fazendo agora, né? E quando a gente fala insucesso escolar, que vem à sua cabeça?

(B.) – Não sei.

(Carla) – Vamos pensar, porque, ó... Quando você falou a primeira vez, que eu falei pra você sucesso, você, né? Não veio as palavrinhas, aí dali a pouco vieram, né? Agora vamos também tentar fazer o mesmo exercício com esse... Com essa expressão, insucesso escolar. Quando você fala assim... Escuta uma pessoa falar assim: insucesso escolar... Que vem à sua cabeça, assim? Que que você associa essa palavra? Ao que? Quando fala assim: ah, esse menino tem insucesso, essa menina tem insucesso escolar, que que passa pela sua cabeça? Sobre esse assunto.

(B.) – Nada.

(Carla) – Nada? Vai pensando, então, daqui a pouco a gente volta pra essa pergunta, tá? Combinado? Então, olha, fala um pouquinho pra mim como é que... Como é que você chegou nessa sala de aceleração? Conta um pouquinho pra mim sua história até chegar nessa sala de aceleração.

(B.) – É que eu tava sem estudar há um tempo.

(Carla) – Tava sem estudar? Quanto tempo?

(B.) – Não sei. Muito.

(Carla) – Meses? Anos? Como é que é?

(B.) – Tava meses.

(Carla) – Meses? E por que que você tava sem estudar? Que que aconteceu?

(B.) – Por causa que meu pai não conseguiu me botar no colégio aqui.

(Carla) – Não conseguiu? Por que que ele não conseguiu?

(B.) – Não sei.

(Carla) – Ele perdeu o dia da matrícula? Que que foi?

(B.) – É, ele perdeu o dia da matrícula às vezes, também.

(Carla) – É? E na sua casa? Como é que era? Que que acontecia pra você não poder vim pra escola?

(B.) – Nada.

(Carla) – Nada? Então me explica... Eu não entendi muito bem, me explica melhor. Você veio pra... Por que que você chegou nessa sala de aceleração? Porque você ficou um tempo sem estudar, que você falou, né? Alguns meses, e daí? Por que que você ficou sem estudar, que que aconteceu pra você chegar nessa sala?

(B.) – Não sei.

(Carla) – Você ficou um tempo sem estudar, que você tava me contando, não é isso? E o que que fez você chegar nessa sala? Por que que você chegou nessa sala de aceleração?

(B.) – Tava ficando um tempo sem estudar.

(Carla) – E aí, o que que aconteceu com você nesse tempo que você ficou sem estudar?

(B.) – Nada.

(Carla) – Você perdeu o ano, o que que foi?

(B.) – Perdi.

(Carla) – Perdeu o ano? Quantos anos você perdeu?
 (B.) – Um.
 (Carla) – Um? Você repetiu, é isso?
 (B.) – É.
 (Carla) – Qual que você repetiu?
 (B.) – Não sei.
 (Carla) – Vamos tentar lembrar.
 (B.) – Eu repeti o quinto.
 (Carla) – O quinto ano, você repetiu? É? Agora você tá na sala de aceleração fazendo o quinto ano de novo, é isso? É?
 Tá. Então aí você ficou uns meses sem estudar? É isso?
 (B.) – Aham.
 (Carla) – E você tem irmãos?
 (B.) – Tenho duas irmãs.
 (Carla) – Duas irmãs, qual a idade delas?
 (B.) – Tenho uma de dois...
 (Carla) – Dois anos?
 (B.) – Uma não sei não, eu esqueci. Tenho uma de dois.
 (Carla) – Dois? E a outra o que que é, maior que você, menor que você?
 (B.) – Ela é grande. Já tem até filho.
 (Carla) – Já tem até filho? Mora perto de você?
 (B.) – Aham.
 (Carla) – Mora com vocês ou mora na casa dela?
 (B.) – Mora lá em São Gonçalo.
 (Carla) – Ih, é longe um pouquinho, né? E essa de dois anos mora com você? E você não tinha ninguém pra te trazer na escola quando você ficou esse tempo sem estudar?
 (B.) – Teve.
 (Carla) – Quem que te trazia pra escola?
 (B.) – Meu pai.
 (Carla) – Seu pai?
 (B.) – Agora tô saindo sozinho.
 (Carla) – Ahm?
 (B.) – Agora tô saindo sozinho.
 (Carla) – Tá indo sozinho pra cá? Pô, legal! Agora, eu ainda não entendi muito bem por que que você ficou muitos meses sem estudar? Que que aconteceu dentro da sua casa? Que que aconteceu que seu pai se atrapalhou, que que foi? Eu não entendi ainda por que que você ficou tantos meses, você não quis vim? Como é que foi isso? Você desistiu de vim pra escola? Que que aconteceu? Não entendi.
 (B.) – Não sei.
 (Carla) – Ahm?
 (B.) – Não sei.
 (Carla) – Não sabe? Ou você não quer me contar? Você não sabe ou você não quer me contar?
 (B.) – Eu não sei.
 (Carla) – Não sabe? Mas aí você nem falava pro seu pai: pai, eu quero ir pra escola, caramba! Que que aconteceu que eu não tô indo pra escola? Porque você tava indo pra escola, de repente você parou de ir. Então, e você nem questionou...?
 (B.) – Porque eu perdi a matrícula.
 (Carla) – Você perdeu a matrícula? E não tinha outra escola pra você ir? Não, né?
 (B.) – Não.
 (Carla) – Entendi. E, B., que que significa pra você tá nessa sala de aceleração? Que que significa pra você tá nessa sala aí, com esses amigos, com essa professora? Que que você sente, de estar nessa sala? No que que a sala te ajuda? No que que te atrapalha?
 (B.) – Meus amigos me atrapalham um pouco.
 (Carla) – Te atrapalham, é? Por quê? Quem é que te atrapalha?
 (B.) – Ah, um monte de gente.
 (Carla) – Ahm?
 (B.) – Um monte de gente. Às vezes.
 (Carla) – É? por quê? Eles te atrapalham de que forma? Que que acontece dentro da sala? Porque eu não tô na sala toda hora, né? Eu venho aí falar com vocês, eu fico aí um tempinho, que a P. me oferece, mas eu não sei, toda hora, o que acontece. No que que eles te atrapalham?
 (B.) – De fazer o dever.
 (Carla) – É? Mas eles fazem o que, pra te atrapalhar? Eles tiram o lápis da sua mão?
 (B.) – Ficam tacando borracha um pro outro.
 (Carla) – Ah, é? E jogam também em você, não? Não? E aí te atrapalha um pouco?
 (B.) – Um pouco.
 (Carla) – Que que acontece? Tira a tua atenção? Que que é? Você tem vontade de jogar a borracha também? Que que acontece?

(B.) – Nada.

(Carla) – No que que te atrapalha?

(B.) – Nada. Não, eles me atrapalham.

(Carla) – Você falou que te atrapalha. No que? Em você escutar o que a professora tá falando? No barulho? Nessas brincadeiras? O que que é?

(B.) – É, no barulho também.

(Carla) – O barulho te atrapalha, né? Entendi. E... Isso é uma coisa que é negativa na sala, né? E positiva? O que é... Que que te ajuda, tá nessa sala de aceleração?

(B.) – Estudar.

(Carla) – É? Você acha que nessa sala você estuda mais do que nas outras? Por quê?

(B.) – Não sei. Porque tem mais dever.

(Carla) – Você acha que tem mais dever? É? Você acha bom ter mais dever? Por que, você acha bom?

(B.) – Porque sim.

(Carla) – Por que sim... Por que sim? ... Você achar bom? Você acha que você aprende mais, o que que é?

(B.) – Acho que eu aprendo mais.

(Carla) – É? E, então, seus amigos, que que você gostaria de dizer? Além deles te... Você falou que alguns te atrapalham em alguns momentos, que mais você gostaria de falar sobre seus amigos? Na sala. Tem algum amigo que você gosta bastante, assim? Que você se identifica? Não tem nenhum que é mais chegado? Assim, mais amigo seu? Nenhum da sala? Não? E da professora, que que você gostaria de falar sobre ela?

(B.) – Nada.

(Carla) – Ahm?

(B.) – Nada.

(Carla) – Nada?

(B.) – Aham.

(Carla) – A professora te ajuda? Como é que é?

(B.) – Ela me ajuda um pouco, é... Explicar o dever.

(Carla) – Explicar o que?

(B.) – O dever.

(Carla) – O dever, né? Entendi. E a tua família, B.? Quem é que te ajuda a fazer os trabalhos em casa?

(B.) – Meu tio, minha tia.

(Carla) – Qual é a idade do seu tio, da sua tia?

(B.) – Não sei.

(Carla) – Eles são grandes? Já têm filhos? Como é que é?

(B.) – Já têm filhos.

(Carla) – Mora perto da sua casa? Mora? Mais alguém te ajuda a fazer o dever?

(B.) – Meus primos também.

(Carla) – Seus primos? Têm que idade, seus primos?

(B.) – Não sei.

(Carla) – Mais de quatorze, mais de quinze?

(B.) – É, tem um que tem mais.

(Carla) – Mais de quinze?

(B.) – Tem um que é de vinte.

(Carla) – De vinte? Entendi. E seus pais? Você mora com seus pais? Seus pais trabalham? Como é que é?

(B.) – Meu pai trabalha.

(Carla) – E sua mãe?

(B.) – Minha mãe eu não sei, ela mora lá em São Gonçalo também.

(Carla) – Ah, você não mora... Você só mora com seu pai? Seus pais são separados?

(B.) – Aham.

(Carla) – Ahm? É isso?

(B.) – É.

(Carla) – Você mora com seu pai, com sua irmã de dois anos, é isso? E quem mais?

(B.) – E só.

(Carla) – Seu pai tem...

(B.) – E minha... Minha madrasta.

(Carla) – Sua madrasta, né? Você vê sempre sua mãe, ou não?

(B.) – Às vezes.

(Carla) – É? Por quê? É difícil de ir lá? Que que acontece?

(B.) – Porque é longe.

(Carla) – É longe? E sua mãe mora com quem, lá?

(B.) – Mora com meu padrasto e minha irmã. Minha irmã grande.

(Carla) – Sua irmã grande, né? Entendi. Você vê sua mãe de quanto em quanto tempo?

(B.) – Não sei.

(Carla) – Ahm?

(B.) – Não sei.

(Carla) – Por exemplo, até esse mês de setembro, você já viu sua mãe quantas vezes esse ano?

(B.) – Não sei.

(Carla) – Quantas vezes você foi visitar sua mãe? Uma, duas, três, quatro...?

(B.) – Já fui várias.

(Carla) – Já foi várias? Aham, tá. Então é mais seus primos que te ajudam, né?

(B.) – É.

(Carla) – E seus tios, né?

(B.) – É.

(Carla) – É isso? Tá. Agora me diz uma coisa, é... Queria saber o seguinte, se você... Se a escola te... Se você fosse um arquiteto, um engenheiro, tá? E a escola te contratasse e falasse pra você assim: olha, B., eu preciso que você entre nessa escola, e que você veja aí o que precisa fazer na escola pras crianças, quando entrarem aqui na escola, serem mais felizes. Que que você mudaria aqui na escola?

(B.) – Nada.

(Carla) – Nada? Tá tudo bem, assim, a escola, pra você? Desse jeito? Você não mudaria nada, nada da escola?

(B.) – Só umas coisas.

(Carla) – Que coisas, você mudaria?

(B.) – Botava brinquedo.

(Carla) – Botava brinquedo, aonde?

(B.) – Ah, pra lá pra dentro.

(Carla) – Fala aqui, tá? Botava brinquedo aonde?

(B.) – Lá dentro.

(Carla) – Lá dentro aonde? Na parte do recreio...?

(B.) – No recreio.

(Carla) – Ou dentro da sala de aula? Não entendi.

(B.) – No recreio.

(Carla) – No recreio? Que brinquedo, você colocaria?

(B.) – Botava escorrega...

(Carla) – Ahm...

(B.) – É... Botava balanço...

(Carla) – Balanço? Por que que você acha importante pôr brinquedo nesse espaço? Por que que você acha que desse jeito a criança vai ser mais feliz? Se você colocar esses brinquedos. Que que passa pela cabeça das crianças?

(B.) – Não sei.

(Carla) – Você é uma criança, não é? E você também tem amigos. Então, se você visse... Se você tivesse que mudar alguma coisa você colocaria esses brinquedos nessa parte, né? Por que que você colocaria os brinquedos? Isso iria... Por que que isso faz a criança ficar mais feliz na escola? Na tua forma de pensar. Como é que as crianças iam se sentir quando elas abrissem a porta ali e olhasse: Ó! Olha que que tem ali, que esse engenheiro, esse arquiteto colocou! Que que as crianças iriam pensar? Que que você imagina que as crianças iriam pensar? Imagina, né?

(B.) – A gente ia ficar feliz.

(Carla) – Você acha que elas iam ficar felizes? Aham. Legal. E que que você acha, B. que os adultos esperam das crianças na escola? Assim, como é que você acha que os adultos querem que as crianças se comportem na escola? De que forma, você acha? Você chega aqui na escola, você tem a professora que é adulto, né? A moça que abre o portão, a moça da limpeza, né? Como é que você acha, quando você entra por esse portão, pra dentro da escola, você acha que a escola quer que você se comporte? Como é que você acha que os adultos querem que você se comporte aqui dentro? De que maneira é o ideal?

(B.) – Estudando.

(Carla) – Estudando, você acha? Aham. E você, criança, como é que você quer que os adultos tratem as crianças aqui dentro da escola?

(B.) – Bem.

(Carla) – Bem? De que jeito eles podem tratar bem uma criança dentro da escola? Dá um exemplo pra mim. Eu não tô aqui na escola toda hora.

(B.) – Não sei.

(Carla) – Dá um exemplo prático. Você tá aqui na escola, você acha que as crianças querem que os adultos tratem as crianças bem, não é? É isso? E como que na prática isso pode acontecer? De que jeito? Dá um exemplo, ó, por exemplo: eu gostaria que aquela... Aquele adulto falasse com uma criança assim, assim, assim... E não desse jeito assim, assim, assim. Dá um exemplo que já aconteceu com você aqui na escola.

(B.) – Não aconteceu nada.

(Carla) – Ahm? Não aconteceu nada? Então você quer que os adultos tratem as crianças bem, é isso?

(B.) – Aham.

(Carla) – Mais alguma coisa, você quer falar pra mim, não? Não? Tá bom então, então eu te agradeço a entrevista, tá bom?

Nota de Campo 34

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA INDIVIDUAL COM C. – SALA DE ACELERAÇÃO II -2º CICLO
DATA: 01/09/2016

(Carla) – Estamos aqui no dia 7 do 7 de 2016, entrevistando o aluno...?

(C.) – *(nome da criança)*.

(Carla) – C....?

(C.) – *(nome da criança)*.

(Carla) – C., quantos anos você tem?

(C.) – Eu tenho doze anos.

(Carla) – Doze anos, você ainda tá na sala de aceleração dois, não é isso?

(C.) – Sim.

(Carla) – Da professora P.?

(C.) – Sim.

(Carla) – Você tá nessa sala por quê?

(C.) – Por causa que, é... Eu, na aceleração tem uma coisa, quando você repete de ano, e no outro ano você passa de ano, você, é... Vai pra uma sala, vai pro mesmo ano, quinto ano. Assim, você repete no quarto ano, passa de novo no quarto ano, aí, é... Você vai pro quinto ano, só que é outro quinto ano de aceleração que a professora ajuda você.

(Carla) – Entendi.

(C.) – A saber melhor.

(Carla) – Então se você repete. você fica nessa sala de aceleração, é isso?

(C.) – Sim. E também com mais idade. Se você tem a idade maior do que...

(Carla) – Vamos lá, vamos começar, tá? C., se eu falar pra você uma palavra, por exemplo, sucesso escolar...

(C.) – Sucesso escolar?

(Carla) – Eu queria que você falasse pra mim quatro palavras que vêm à sua cabeça.

(C.) – É, sucesso escolar é fazer amigos, pra mim. É, respeitar os professores, e fazer o dever quando a professora mandar. E obedecer os pais.

(Carla) – E quando eu falo pra você uma palavra insucesso escolar, quais são as quatro palavras que vêm à sua cabeça?

(C.) – Insucesso escolar? É...

(Carla) – Insucesso, isso.

(C.) – Pra mim, insucesso é você desrespeitar o amigo, é fazer bullying com o amigo, é fazer bullying com o amigo... E brigar com o amigo ou responder a professora.

(Carla) – Certo. Agora eu queria que você contasse pra mim... Olha pra mim pra gente conversar... Eu queria que você contasse um pouquinho pra mim a tua história, tá? Como é, você como aluno, como é que você chegou nessa sala de aceleração? Como é que foi todo esse período escolar que você tá até hoje? Como é que é isso? Conta pra mim.

(C.) – É...

(Carla) – Que dificuldades você teve? Que facilidades? O que foi bom, o que não foi?

(C.) – É... Primeiro de tudo, é... Na primeira escola que eu fui estudar, foi o Lobinho.

(Carla) – O que, o Lobinho?

(C.) – Lobinho, quando eu era bebê.

(Carla) – Ahm...

(C.) – Depois eu saí, que era lá no Rio.

(Carla) – Aham.

(C.) – Minha mãe ainda morava no Rio. No Graftinho. No Graftinho eu tinha umas complicações nos deveres. E... é...

(Carla) – Por exemplo, que complicações que você teve?

(C.) – Eu não sabia o dever, e também às vezes eu ficava conversando com o colega. Aí a professora gritava comigo, chamava a minha atenção. Eu não ficava quieto. E também, na pior de tudo, estudava de manhã. De manhã que eu fazia muita bagunça. Eu zoava os outros...

(Carla) – Zoava?

(C.) – Ria da cara dos outros. Amigo olhava pra mim, ria. Eu também ria. E teve uma vez que eu preendi o dedo na cadeira, todo mundo riu de mim, e teve uma vez, quando a tia saiu da sala pra ir ao banheiro, jogaram água em cima da minha calça, e falaram que eu fiz xixi na calça, aí também teve uma vez que o garoto abaixou minhas calças, eu contei pra professora. Aí depois eu fui pra sala da tarde. À tarde eu melhorei um pouquinho, quando eu cheguei...

(Carla) – Melhorou um pouquinho no quê?

(C.) – Eu cheguei de tarde...

(Carla) – Melhorou um pouquinho no quê? Só pra eu entender.

(C.) – Na bagunça, de zoar os outros, e eu ficava quieto mais....

(Carla) – Tá. E aí você então foi pra tarde? Ahm.

(C.) – É. E aí eu, quando cheguei lá eu tava, a primeira coisa que eu fiz na aula de tarde, eu só desenhava e todo mundo elogiava... Nossa, o garoto desenha muito! Aí, é, quando eu fui seguindo pra frente... Isso foi no terceiro ano, aí depois eu fui pro quarto ano. No quarto ano tinha uma professora chamada professora Márcia.

(Carla) – Você tava ainda no Grafítinho ou você já veio pra cá?
 (C.) – Ainda no Grafítinho.
 (Carla) – Ainda no Grafítinho.
 (C.) – Aí ela gritava comigo, pra não fazer bagunça, eu fazia mais ou menos bagunça. Ela... No terceiro ano, de tarde, ela era a mesma professora. Só que... Mudou de sala. Quarto ano pro terceiro ano.
 (Carla) – Ahm...
 (C.) – E eu fazia bagunça também, mas não fazia tanto como eu fazia antes. Eu melhorava. Eu fazia o dever quando eu fazia... Só que eu fazia com a ajuda dos meus pais. Só que eu não tinha muita paciência pra fazer com meu pai, então eu fazia com meu irmão.
 (Carla) – Por que que você não tinha paciência de fazer com seu pai?
 (C.) – Porque cada vez que eu falava ele pensava que não era verdade.
 (Carla) – Por exemplo, o que, eu não entendo, me explica melhor.
 (C.) – Ah, o que que é isso? Ah, isso, isso, isso e isso. Não é verdade. Aí ele começava a brigar comigo. Aí meu pai chamava meu irmão lá pra casa, meu irmão fazia o dever comigo.
 (Carla) – Ahm...
 (C.) – Só que teve um dia, meu irmão foi estudar comigo... No dia da prova meu irmão foi estudar comigo. Eu não passei também porque eu ficava rindo da cara dele quando ele ficava estudando comigo. Ah, C., isso aqui é isso aqui. Aí eu ficava rindo da cara dele. Só rindo da cara dele. Assim você não vai passar nas provas. E ele tava falando a verdade. E aconteceu isso mesmo. Eu não passei nas provas, fiquei em recuperação, tentei, não consegui.
 (Carla) – Mas você fez o quarto ano de novo?
 (C.) – Não. Aí...
 (Carla) – Você repetiu que ano, C.?
 (C.) – O quarto ano.
 (Carla) – Então, você fez o quarto ano de novo. Você fez lá no Lobinho ou você veio pra cá pro Júlia Cortines?
 (C.) – Eu vim pra cá pro Júlia Cortines. Aí...
 (Carla) – Você veio pra cá por quê? Sei pai mudou? Como é que é? Eu não entendi.
 (C.) – Meu pai veio pra cá porque ele achava essa escola melhor do que lá.
 (Carla) – Mas seu pai morava já aqui em Niterói?
 (C.) – Morava. Há muito tempo. E...
 (Carla) – Sua mãe morava no rio, e seu pai morava em Niterói, é isso? Sua mãe mora no Rio e seu pai mora em Niterói?
 (C.) – Não, agora minha mãe veio do Rio por causa de mim e do meu irmão.
 (Carla) – Pro Rio não, veio pra Niterói?
 (C.) – É, Por causa do meu irmão e eu. Aí eu vim pra cá...
 (Carla) – Morar com seu pai?
 (C.) – Não. Eu vim pra esse colégio...
 (Carla) – No quarto ano?
 (C.) – É. Que era ano passado, 2014.
 (Carla) – Certo.
 (C.) – Aí, é...
 (Carla) – Vira pra cá.
 (C.) – É... Era 2015, não era?
 (Carla) – 2015, ano passado, é.
 (C.) – Era 2015. E tinha uma professora chamada professora Areta que ela tá em outra sala, agora. E eu fazia bagunça.
 (Carla) – Fazia, né, C.? Que que você acha que, assim, você tá contando tudo isso pra mim, né, você ficou então... Fez o quarto ano com a professora Anita e aí você repetiu o quarto ano em 2015 ou você passou?
 (C.) – Passei. Eu fazia muita bagunça aí a tia Areta, ela pegava a cadeira e colocava na mesa dela. E todo dia eu tinha que pegar uma cadeira e colocar na mesa dela. Eu ficava quieto. Mas...
 (Carla) – Mais ou menos, né?
 (C.) – É. Eu fazia muita bagunça na aula da tia Lu. e da tia L...
 (Carla) – Essa professora aqui agora, né? Ahm...
 (C.) – Aí eu... Ela falou assim, no negócio de reprovados e aprovados...
 (Carla) – Ela o quê?
 (C.) – Negócio de reprovados e aprovados...
 (Carla) – Ahm, Você foi reprovado ou você aprovado no quarto ano?
 (C.) – Ela falou o nome de... Que tava primeiro de reprovado...
 (Carla) – Ahm...
 (C.) – Os nomes lá, e não tinha meu nome. Ué? Aí a tia foi falar do aprovado. Aí não tinha eu lá. Aí calmaí, ah, não, tinha sim, aí eu passei, fique todo feliz. Aí eu fui pra cá, que aí meu pai foi ver, tinha um papelzinho, tava escrito o nome da pessoa que ia pra aceleração: C., Ca. e... As pessoas que tão lá, agora, no quinto ano. Aí passei, na aula da tia P. ela me ajuda muito.
 (Carla) – Então você passou de ano, você repetiu quantos anos então, um só?
 (C.) – Duas vezes.
 (Carla) – Você repetiu o quarto ano e qual ano que você repetiu?
 (C.) – Quarto ano duas... ah, esqueci de falar do outro colégio. Depois do Grafítinho eu fui pro Catembac (?).

(Carla) – Ai você repetiu o quarto ano de novo?

(C.) – Sim por causa do... Que na aula, tinha uns garotos, era quarto ano misturado com quinto ano, eu era do quarto ano, aí as crianças ficaram conversando baxinho...

(Carla) – Por que o quarto ano misturado com quinto ano? Era sala de aceleração também?

(C.) – Não, eu não entendia por causa disso, acho que elas queriam fazer... As professoras se juntavam ali, no cantinho da... Da sala, e falava... É, vocês...

(Carla) – Olha pra cá.

(C.) – Ela falava assim: vocês, é... Vocês podem parar de falar alto? Aí eu falava: vocês também têm que parar de falar. Porque eu também não to conseguindo me concentrar.

(Carla) – Ah, foi nessa escola que deu esse problema?

(C.) – É.

(Carla) – Você teve o problema de fazer um pouquinho de bagunça e a professora também não entendia muito bem quando você pedia uma atenção, é isso?

(C.) – É. E ela também não ajudava muito, porque eu pedia ajuda, ela: não, faz você sozinho.

(Carla) – Entendi. Aí depois você veio pro J. C. (nome da escola).

(C.) – É.

(Carla) – Aí como você repetiu dois anos você veio pra sala de aceleração, não é isso?

(C.) – É, primeiro eu fui pra tia Areta, depois pra tia P..

(Carla) – Primeiro você veio pro quarto ano, passou, mas mesmo assim...

(C.) – Passei. Fui pra aceleração.

(Carla) – Foi pro quinto ano, pra aceleração, não é?

(C.) – É.

(Carla) – Ahm, Tá. Agora...

(C.) – Aí...

(Carla) – Ahm?

(C.) – A tia P. me ajuda muito, ela gosta muito de mim também.

(Carla) – Certo.

(C.) – Ela sabe falar muito bem inglês. Ela adora que eu também sei, ela gosta disso.

(Carla) – Entendi.

(C.) – Eu também implico com os garotos na sala.

(Carla) – Bastante né, C.?

(C.) – É.

(Carla) – Pouco ou muito, você acha?

(C.) – Muito.

(Carla) – Muito, né?

(C.) – Até que às vezes muita reclamações, e eu acho que ontem mesmo...

(Carla) – Ahm...

(C.) – Eu pensei que devia parar com isso de falar muito... Parar de falar muito com meus tios, ficar quieto na hora que... Ficar quieto na hora que me zoarem. Porque, é... Quando eu tô com tio, algum parente meu perto na rua, eu falo muito, eles não gostam, eu acho que eu devia parar com isso.

(Carla) – Entendi.

(C.) – Aí vão começar a perceber que eu tô ficando legal.

(Carla) – Entendi. Agora, C., que que é pra você estar... Que que a sala de aceleração significa pra você?

(C.) – A sala de aceleração significa pra mim, é... A professora ajudar o aluno que tá com dificuldade, ou na prova ou no dever, é... Entender o que o aluno tá falando, é... Defender o aluno quando o aluno tá sendo zoado, alguém tá zoando o aluno, é... Ajudar a passar de ano também.

(Carla) – Agora, você não acha que isso pode ser feito em qualquer sala? Não precisa ser só na sala de aceleração, tudo isso que você falou, qualquer professor, de qualquer sala sem ser a sala de aceleração tem que ajudar, certo?

(C.) – Sim.

(Carla) – O que que essa sala de aceleração, veja bem, você foi pra sala de aceleração porque você, só por ter repetido dois ano, não é isso? Que que significa isso pra você, hoje, estar nessaa sala de aceleração?

(C.) – É...

(Carla) – Ou no início, quando você foi, que que significa de repente mudou depois, entendeu?

(C.) – É...

(Carla) – Fala.

(C.) – Pra mim significa uma ótima ideia. Eu adoro...

(Carla) – Uma ótima ideia? Por que você acha? Quando você entrou na sala, que tava lá seu nome, como você falou, seu pai viu seu nome lá na sala de aceleração...

(C.) – Eu fiquei bem feliz porque eu passei de ano, né?

(Carla) – Claro.

(C.) – Eu também, é... Acho muito melhor do que as outras aulas porque as outras aulas a professora não ajudava muito.

(Carla) – Não ajudava, você acha?

(C.) – Quando eu tava, tipo assim, no quarto ano, sem ser a aceleração, no quarto ano...

(Carla) – Sim.

(C.) – Eu falava: me ajuda, pode me ajudar aqui nessa questão da prova? Ela não me ajudava. Faz você sozinho. E, é, agora na aceleração, a tia P. ela ajuda muito, ela explica, mas ela fala, você tem que ler de novo e entender. E eu acho muito melhor do que... Aceleração é muito melhor do que quarto ano normal. Quinto ano normal.

(Carla) – Por quê?

(C.) – Porque ajuda muito, os alunos. A entender. É.

(Carla) – Você acha que a professora tá te ajudando mais na sala de aceleração do que nas outras?

(C.) – É.

(Carla) – É? Que mais você acha de interessante nessa sala de aceleração? Fora essa ajuda que você tá colocando também.

(C.) – É...

(Carla) – Se tiver, né? Mais alguma coisa.

(C.) – É só isso que eu sei.

(Carla) – Você acha que é só isso?

(C.) – Do que eu acho da aceleração.

(Carla) – Tá. Que você acha, C., que uma criança precisa fazer, ou ter... Olha, que que você acha que uma criança precisa fazer ou ter, pra ter sucesso na escola? Qualquer criança.

(C.) – Respeitar os colegas, respeitar as professoras, é...

(Carla) – Só isso pra ter sucesso na escola?

(C.) – Não. É... Pra agradar a professora você tem que fazer dever todo dia certinho. Foi o que aconteceu comigo e com a tia P., que eu faço o dever todo dia certo. É... Só que uma coisa, a tia L., eu desrespeito ela, muita coisa...

(Carla) – A professora de inglês? Por que que você desrespeita ela?

(C.) – E eu acho que tá na hora de mudar com isso.

(Carla) – Mas por que que você desrespeita ela?

(C.) – Porque, é... Tem aluno que implica aí eu revido, vou lá e bato também. E ela fala que eu tô errado, eu sempre acabo levando uma advertência. Aí...

(Carla) – Engraçado, né, C.? Que você é tão bom em inglês. Você poderia ajudar tanto na aula de inglês, e você, é... Tá na verdade implicando, é isso? Você mesmo falou. Você tá implicando com a professora, é isso?

(C.) – Não, com os alunos. Ela não gosta disso.

(Carla) – Não gosta disso. E é engraçado, né? Porque é uma aula... Se fosse uma aula que você não gostasse, eu até entendo você ficar desatento, mas é uma aula que você gosta tanto, né? Você é bom em inglês, você disse que você, né, é elogiado pela professora P. porque você gosta tanto de inglês. Por que você faz isso? Por que isso acontece? Né?

(C.) – É... Porque... Eu não entendi.

(Carla) – Por exemplo, você disse pra mim que você gosta muito de inglês, né?

(C.) – Sim.

(Carla) – Que é uma das coisas que você gosta, inclusive de... Uma das coisas que você gosta é da professora P., né?

(C.) – Sim.

(Carla) – Além dela te ajudar, né, dela ser solidária com você na sala, né? Te ajudar nos deveres, te ajudar a aprender mais... Você tá me dizendo aqui que você tem dificuldade na aula de inglês, que você não respeita a professora, né? E eu tô dizendo pra você que é engraçado, porque é uma, é uma... Uma matéria que você gosta muito. Por que que você faz isso com essa professora em especial? Que que acontece? Que que passa pela sua cabeça pra isso acontecer?

(C.) – É... Que passa na minha cabeça?

(Carla) – É.

(C.) – É porque ela chama mais a minha atenção do que a dos colegas também que tão implicando. E eu acho também isso errado, eu acho que ela devia prestar mais atenção nos colegas porque, tipo assim, quando alguém tá implicando, ela vira devagar, ela tá copiando no quadro, ela vira devagar pra trás. E ela só vê eu brigando com a pessoa. Ela não vê a pessoa brigando comigo.

(Carla) – Entendi.

(C.) – Eu acho isso errado, que ela também devia chamar a atenção da pessoa que implica comigo também.

(Carla) – E aí você não gosta e implica mais com ela, é isso?

(C.) – Não. Eu falo que ela tá errada, ela me dá uma bronca...

(Carla) – Aí você vai implicando com ela? Toda vez que ela faz algo que você não gosta, é isso?

(C.) – É.

(Carla) – E, C., me diz uma outra coisa, é... Que que você espera da escola?

(C.) – Eu espero da escola que muitos alunos... Que estudem muito, aprendam muito pra ser alguém na vida, é...

(Carla) – E pra você, por que que você acha importante tá na escola? Né, se você acha. Tem aluno que não acha.

(C.) – Eu também acho que as crianças que não estudam, que são pobres, é... Espero que elas entrem numa escola boa pra elas aprenderem melhor no futuro. E pra mim, é... Eu acho que... Pra mim eu acho que é um bom futuro, pra quando eu crescer, eu ser o que eu quero ser, porque eu sempre falo com meu irmão que eu quero ser famoso, aquilo, mas ele sempre diz pra mim, até meu avô diz isso, você tem que primeiro estudar muito pra ser famoso. Respeitar os colegas, e obedecer à professora, senão eles... Você nunca vai ser famoso, você vai ser um gari de rua.

(Carla) – Entendi. Olha...

Nota de Campo 35

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA INDIVIDUAL COM Ca. – SALA DE ACELERAÇÃO II -2º CICLO
DATA: 01/09/2016

(Carla) – Então hoje é dia 6 de setembro de 2016 e estamos entrevistando o aluno...?

(Ca.) – Ca.L.N. .M.

(Carla) – Ca...?

(Ca.) – L.N.M..

(Carla) – Tá bom. Então, Ca., eu vou fazer umas perguntinhas pra você, tá bom? Então, olha, primeira pergunta, quando eu falo, tá, a expressão sucesso escolar, eu queria que você me falasse quatro palavras que vêm à sua cabeça, muito rápido.

(Ca.) – É... Ter uma vida boa... Ter um trabalho bom, uma vida.

(Carla) – Um trabalho bom.

(Ca.) – Aprender mais...

(Carla) – Aprender.

(Ca.) – E saber mais sobre o mundo...

(Carla) – Saber mais sobre o mundo, mais uma? Então, aprender, saber mais...

(Ca.) – Conhecer novos amigos.

(Carla) – Conhecer amigos, né? Tá. E quando eu falo a expressão insucesso escolar, que vem à sua cabeça? Quatro palavrinhas.

(Ca.) – Não brigar na escola...

(Carla) – Não brigar.

(Ca.) – Não fugir da escola...

(Carla) – Não fugir.

(Ca.) – E não desrespeitar... E não desrespeitar a professora.

(Carla) – Não desrespeitar, e mais uma? Insucesso, quando a gente escuta essa palavra insucesso escolar.

(Ca.) – Não fazer bagunça, já falei?

(Carla) – Não fazer bagunça? Pode ser. Tá. Beleza. Agora, Ca., me conta um pouquinho por que que você tá nessa sala de aceleração? Que que aconteceu pra você chegar nessa sala de aceleração?

(Ca.) – É que eu brincava muito.

(Carla) – Você brincava muito? E ruim? Não é legal, brincar? Como é que é? Não entendi.

(Ca.) – Que... Como é que eu fui tá na aceleração?

(Carla) – É, por que que você tá nessa sala de aceleração?

(Ca.) – Que... Problema de escrita.

(Carla) – Ahm?

(Ca.) – Escrita. Eu tenho problema de escrita.

(Carla) – Problema de escrita? Mas por que que você tá nessa sala e não tá em outra sala? Que que aconteceu? Você falou que você brincava muito, né? Como é que é? Conta pra mim, porque eu não te conhecia antes de agora, né? Eu não sei o que aconteceu com você nos outros anos que você estudou, entendeu?

(Ca.) – Eu brincava muito... Aí na hora da aula, aí eu fazia bagunça com meus amigos...

(Carla) – Fazia? Risos. Ahm... Você repetiu de ano, como é que é?

(Ca.) – Repetiu uma vez só.

(Carla) – Uma vez só? Qual ano?

(Ca.) – Terceiro.

(Carla) – Terceiro? E era nesse ano que você fazia aquelas bagunças mesmo? Foi isso? Mas você tá na sala de aceleração só esse ano ou o ano passado você já tava?

(Ca.) – Só esse ano, que eu fiquei.

(Carla) – Só esse ano, né? Tá.

(Ca.) – Primeira vez.

(Carla) – Primeira vez, né? Aham. E você acha que... Que que essa sala de aceleração tá te ajudando? Que que você acha coisas boas da sala e coisas ruins da sala de aceleração?

(Ca.) – Tá ajudando o que eu não sabia.

(Carla) – Certo.

(Ca.) – Tá... Tá me ajudando na escrita.

(Carla) – Tá te ajudando na escrita? Por que que você acha que tem dificuldade pra escrever? Você tá falando que você tinha dificuldade na escrita, né? Que que é? Que que acontece? Conta um pouquinho pra mim.

(Ca.) – Eu troco muito as... Às vezes eu troco muito as letras.

(Carla) – Qual letra que você troca?

(Ca.) – Às vezes eu troco o S pelo C.

(Carla) – S por C? Só essa ou tem outra?

(Ca.) – Só.

(Carla) – É? E você tá lendo? Como é que tá a parte da leitura, que que você tá achando?

(Ca.) – Bom.

(Carla) – Bom? Aham. E me fala uma coisinha, Ca., é... Que que a sala de aceleração significa pra você?

(Ca.) – Significa tipo uma sala de quinto ano. É normal, mas... Só que tá aprendendo coisas do ano passado que eu tinha perdido.

(Carla) – Entendi. É uma sala de quinto ano normal e você também tá aprendendo outras coisas do ano passado, né? Que você tinha perdido. Porque você repetiu o terceiro ano, não foi isso? Ou foi o quarto? O terceiro.

(Ca.) – O terceiro.

(Carla) – O terceiro? Aham. E me diz uma coisa, e o que que é diferente nessa sala que não tinha nas outras salas? Além disso que você falou, né? Tá aprendendo... É como se fosse no quinto ano e tá aprendendo coisas do quarto, né? E em relação aos amigos, à professora, tem alguma coisa de diferente das outras salas?

(Ca.) – Não sei. Acho que não.

(Carla) – Não? É, os seus amigos... A professora, tem um jeito diferente das outras, ou não, é tudo igual?

(Ca.) – Tudo igual, todo mundo é humano.

(Carla) – Tudo igual, né? Todo mundo é humano, é isso mesmo, tem razão. Agora, Ca., me diz uma coisa, que que você acha que uma criança precisa pra ter sucesso na escola?

(Ca.) – Estudar.

(Carla) – Só?

(Ca.) – E prestar atenção na aula.

(Carla) – Você acha que isso é...

(Ca.) – Não fazer bagunça, não brigar...

(Carla) – Aham...

(Ca.) – Só.

(Carla) – Só? Tá. Agora me diz uma coisa. Se você fosse, tá, um arquiteto, um engenheiro, assim, que a escola te contratasse, tá? E falasse pra você assim: Ca., é o seguinte, eu quero que as crianças dessa escola cheguem aqui, e elas sejam mais felizes dentro da escola. Que que você acha, na tua visão, que a gente precisa fazer nessa escola pra essa escola... Pra criança chegar nessa escola muito feliz? Querer estar nessa escola. Que que você faria de mudanças?

(Ca.) – Ser um bom professor...

(Carla) – Você então, primeira coisa, diria que os professores teriam que ser bons professores, né? Essa é uma primeira mudança, né?

(Ca.) – É. Ajudar as crianças que têm dificuldade...

(Carla) – Ajudar as crianças que têm dificuldade, ahm...? Que mais você mudaria, assim, olhando pra escola, que pode ser? Você tá falando desde os professores até as crianças até tudo que tem na escola. Os espaços, que que você faria de diferente?

(Ca.) – Eu levantava mais um... Mais um negócio em cima.

(Carla) – Ah, você faria mais um... Que só tem sala de aula no térreo, né?

(Ca.) – Aham.

(Carla) – Você faria mais um andar de sala de aula? Que ideia, hein? Olha, ninguém deu essa ideia, você foi o primeiro, viu? Que mais, você faria?

(Ca.) – É...

(Carla) – E isso, você acha que a criança ficaria mais feliz? Se tivesse um outro... Uma outra parte em cima? Por que que você pensou nessa ideia?

(Ca.) – Porque na outra escola, onde que eu estudava, era assim.

(Carla) – Tinham dois andares, né? É, as salas podem ser maiores, né, tudo isso, né? Vão ter mais salas, né? Que mais você faria, assim, de mudança na escola? Mais alguma coisa, não? Não? E na hora do recreio, assim, você mudaria alguma coisa? Ou na sala de aula.

(Ca.) – Botava mais banco...

(Carla) – Na hora do recreio? Ahm...

(Ca.) – Pra gente sentar.

(Carla) – Sentar, né? Você acha que falta bancos? Se as outras crianças quiserem sentar, falta?

(Ca.) – Acho que falta.

(Carla) – Falta, né? E que mais você faria, assim, na hora do recreio pras crianças ficarem bem felizes mesmo, assim? De mudança.

(Ca.) – Dava um lanche pra eles.

(Carla) – Dá um lanche...?

(Ca.) – Na hora da saída, e... Na hora da saída tinha que ter, era... Ter almoço... Na hora do recreio dava um biscoito...

(Carla) – Uns lanchinhos né? E na hora da saída dava um almoço? Vocês almoçam na escola?

(Ca.) – Eu não almoço, não.

(Carla) – Não almoça, não? Por quê?

(Ca.) – Almoço em casa mesmo.

(Carla) – Gosta de almoçar em casa? Entendi. E na sala de aula, você mudaria alguma coisa?

(Ca.) – Não.

(Carla) – Não? Deixaria como tá? Tá tudo bom assim? É? Vai pensando, se você acha que mudaria... Se acha que poderia mudar alguma coisa você me fala, tá? E o que que você acha, Ca., que os adultos esperam das crianças na escola? Que que os adultos esperam das crianças na escola?

(Ca.) – Ter uma boa vida.

(Carla) – Ter uma boa vida? E como é que a criança... Como é que os adultos esperam que a criança tenha uma boa vida na escola? Que que a criança tem que fazer pra ela ter uma boa vida dentro da escola?

(Ca.) – Estudar muito.

(Carla) – Os adultos esperam isso da criança? É? Mais alguma coisa que eles esperam, não?

(Ca.) – Não prestar atenção nos amigos, na hora da, da... Que a tia tá passando dever.

(Carla) – Por quê? Os amigos, às vezes, fazem algumas coisas? Por exemplo? Na sua sala.

(Ca.) – Brigam.

(Carla) – Brigam? É?

(Ca.) – Aham.

(Carla) – E atrapalha, isso?

(Ca.) – Atrapalha.

(Carla) – É? E vocês? E as crianças? Que que as crianças esperam dos adultos na escola?

(Ca.) – Que faz o melhor pra impressionar o outro.

(Carla) – Vocês esperam que os adultos o quê? Vocês, crianças. Que os adultos...

(Ca.) – Tentar ser melhor pro pai, pra mãe...

(Carla) – Então as crianças esperam que os adultos sejam melhores com o pai e com a mãe, é isso? Você, como criança, e as outras crianças da escola, que que elas esperam dos adultos? Como é que os adultos têm que ser com as crianças? Dentro da escola.

(Ca.) – É... Tratar... Tratar bem os outros, assim... Ajudar...

(Carla) – Você acha que as crianças esperam que os adultos tratem bem as crianças, né? Ajude, né? Aham, que mais? Mais alguma outra coisa além dessas duas que você colocou?

(Ca.) – Não.

(Carla) – Não? Então tá, é... Ca., você tem mais alguma coisa pra me dizer? A respeito dessas perguntas que eu te fiz? Você queria acrescentar mais alguma coisa, não?

(Ca.) – Não.

(Carla) – Não. Então tá. Então te agradeço a entrevista, tá bom? Obrigada, tá?

(Carla) – É, continuando com o Ca.... Seus, como é que é a participação dos seus pais? ... Seus pais, que que eles falam dos estudos?

(Ca.) – É... Ser bem na escola, não arrumar confusão, é... Ter o melhor na vida.

(Carla) – É? E quem que te ajuda quando você precisa fazer um trabalho, alguma coisa?

(Ca.) – Às vezes meu pai, meu irmão, minha mãe.

(Carla) – É? Mas seus pais trabalham?

(Ca.) – Trabalham.

(Carla) – É? Que horas que eles podem ajudar?

(Ca.) – Às vezes de noite, às vezes faz dever sempre de noite.

(Carla) – Ah, é? te ajudam à noite, né? Você tem irmãos?

(Ca.) – Tenho.

(Carla) – Quantos irmãos você tem?

(Ca.) – Um.

(Carla) – Um? Qual o nome dele?

(Ca.) – Uenderson.

(Carla) – Uanderson?

(Ca.) – Uenderson.

(Carla) – Uenderson? Qual a idade dele?

(Ca.) – Dezenove.

(Carla) – Ah, então você é mais novo então, né?

(Ca.) – Aham.

(Carla) – E ele te ajuda? Esse irmão que te ajuda, é isso?

(Ca.) – Me ajuda.

(Carla) – Seu irmão já trabalha, não?

(Ca.) – Não, tá arrumando emprego.

(Carla) – Tá arrumando? Você mora onde?

(Ca.) – Caramujo.

(Carla) – Caramujo? E seus pais fazem o que?

(Ca.) – Meu pai trabalha de segurança na UFF, minha mãe, é... Toma conta das crianças.

(Carla) – Dentro da sua casa?

(Ca.) – Não, num apartamento daqui de Icarai.

(Carla) – Ah, em Icarai? Ah, legal. Tá bom, então, brigada, viu?

Nota de Campo 36

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA INDIVIDUAL COM D. – SALA DE ACELERAÇÃO II -2º CICLO
DATA: 08/09/2016

(Carla) – Então hoje é dia 6 de setembro de 2016, e estamos entrevistando a aluna...?

(D.) – D..

(Carla) – Fala seu nome todo pra mim, D..

(D.) – D. da L. F.

(Carla) – D...?

(D.) – da L. F..

(Carla) – da L. F., tá. D., é... Vamos começar? Eu vou te falar uma expressão, tá? Quando eu falar essa expressão pra você, você vai me dizer quatro palavras que vêm à sua cabeça, tá? Quando eu falo sucesso escolar, o que que vem à sua cabeça? Quatro palavrinhas.

(D.) – Sucesso escolar... Brincar, alegria.

(Carla) – Oi?

(D.) – Brincar, alegria.

(Carla) – Brincar, alegria, isso, que mais?

(D.) – Se divertir...

(Carla) – Se divertir e...?

(D.) – Estudar muito.

(Carla) – E estudar muito? E quando eu falo a expressão insucesso escolar, quatro palavrinhas que vêm à sua cabeça?

(D.) – Não estudar...

(Carla) – Não estudar... Que mais?

(D.) – Não se divertir...

(Carla) – Não se divertir, que mais?

(D.) – Ficar triste...

(Carla) – Ficar triste...

(D.) – E não poder ir pra lugar nenhum.

(Carla) – E não poder...?

(D.) – Ir pra lugar nenhum.

(Carla) – Ir pra lugar nenhum. Certo. Agora, D., me diz uma coisa, é... Eu queria que você contasse um pouquinho pra mim, por que que você tá nessa sala de aceleração? Que que aconteceu pra você tá aí?

(D.) – Minha mãe me botou na... No... Na aceleração.

(Carla) – Sua mãe que decidiu, ou foi...?

(D.) – Foi minha mãe que decidiu pra me botar na... Me acelerar, rápido.

(Carla) – Pra te acelerar rápido, né? Mas o que que aconteceu com você pra você precisar acelerar rápido?

(D.) – Eu repeti duas vezes.

(Carla) – É? Qual ano que você repetiu?

(D.) – No segundo ano.

(Carla) – Duas vezes o segundo?

(D.) – Isso, duas vezes no segundo ano.

(Carla) – No segundo ano? Ahm, e daí pra frente que que veio acontecendo com você na escola? Pra você precisar acelerar?

(D.) – Escrever mais, coisas mais, é... Lembrar da resposta.

(Carla) – É?

(D.) – O dever de casa é mais dificuldade, o dever de casa.

(Carla) – Você tá com dificuldade, tá?

(D.) – É, dificuldade.

(Carla) – Qual é a tua dificuldade, D.?

(D.) – A resposta. Na hora de fazer a resposta, a gente tem que prestar bem a atenção.

(Carla) – Prestar bem atenção, né? E, por exemplo, quando você lê um texto, é isso? É... A resposta que você vai dar quando você lê o texto?

(D.) – É.

(Carla) – Como é que é isso?

(D.) – Fica difícil.

(Carla) – É?

(D.) – Às vezes dá uma preguiça...

(Carla) – É? Como hoje, né? Que você falou que você tá morrendo de sono, não é isso? E dá preguiça por quê? Assim, que que passa pela sua cabeça?

(D.) – Todo dia acordando de manhã...

(Carla) – Pra vim pra escola, né? É? Você acorda muito cedo pra vim pra escola? É?

(D.) – 6 horas...

(Carla) – 6 horas?

(D.) – Aí eu tomo banho e... Como alguma coisa e saio pra rua.

(Carla) – E vem pra cá, né?
(D.) – É.
(Carla) – Você vem sozinha?
(D.) – Venho.
(Carla) – Você mora onde?
(D.) – Lá perto... Perto da Boa Viagem.
(Carla) – Boa Viagem? Sei. E lá você... E você tá faltando, esse ano? Como é que é? De vez em quando você falta, né?
(D.) – É.
(Carla) – Por que você falta agora? Que que tá acontecendo? Pra você ficar faltando.
(D.) – Por causa que... Às vezes eu durmo tarde.
(Carla) – É?
(D.) – Às vezes não dá pra vim. É que, já... A hora, às vezes, passa rápido.
(Carla) – É? Ai você acorda tarde, é isso?
(D.) – É.
(Carla) – É? Quando você vai ver, acordou que horas, por exemplo? Você fala: caramba!
(D.) – 8. 8 horas.
(Carla) – Caramba, não posso ir pra escola hoje! E aqui na escola pode entrar até que horas?
(D.) – Até as 7 e pouca.
(Carla) – Depois desse horário não pode entrar mais?
(D.) – É.
(Carla) – Eles não deixam entrar mais?
(D.) – Fica fechado, o portão e não tem ninguém.
(Carla) – Ai ninguém abre, né?
(D.) – É.
(Carla) – Entendi. Esse portão aqui, que você entra, né? Entendi. Ai quando você vai ver: caramba! 8 horas, não dá pra ir. E aí você vai dormir tarde por quê? Que que acontece lá dentro da sua casa?
(D.) – Não tá acontecendo nada, é... Coisa... Até agora.
(Carla) – Mas acontecia alguma coisa?
(D.) – Não.
(Carla) – Mas o que que você faz dentro da sua casa que você disse que vai dormir tarde?
(D.) – Fico vendo televisão.
(Carla) – É? E o seu pai, sua mãe? Você mora com quem em casa?
(D.) – Com meu padrasto, e minha mãe e meus irmãos.
(Carla) – Você tem quantos irmãos?
(D.) – Eu tinha oito. Minha irmã morreu...
(Carla) – Por quê?
(D.) – De sarampo.
(Carla) – É? Quantos anos ela tinha?
(D.) – Não sei, acho que ela tinha uns nove anos.
(Carla) – Ahm... Você tinha oito, né? E hoje vocês são quantos, cinco?
(D.) – Agora somos sete, eu acho.
(Carla) – Só essa irmã que morreu?
(D.) – Só.
(Carla) – E os, você... E moram quantos na sua casa? Com você.
(D.) – Quatro.
(Carla) – Quatro, com você, cinco. E os outros dois?
(D.) – Não. Quatro contando comigo.
(Carla) – Quatro, então faltam três irmãos dos sete, onde estão os outros três?
(D.) – Tá em Magé, lá onde que minha vó mora.
(Carla) – Os três moram com a sua vó?
(D.) – Não, os dois.
(Carla) – E o outro?
(D.) – O outro... Tem dois aqui, dois lá e minha outra irmã.
(Carla) – Lá com a sua vó em Magé?
(D.) – É.
(Carla) – São três irmãos com a sua vó, é isso? É isso ou não? É?
(D.) – É. Três irmãos com a minha vó, e dois irmãos aqui.
(Carla) – Dois com você? Então, faz a conta.
(D.) – É porque ela saiu, ela foi... Minha irmã vai voltar pra cá.
(Carla) – Mas ela saiu pra onde?
(D.) – Pra Magé. Lá pra...
(Carla) – Mas ela foi pra lá por quê?
(D.) – Não sei. Eu também não sei.
(Carla) – Mas ela foi pra lá pra casa de quem?

(D.) – Ah foi pra lá, depois ela vai voltar....Por causa que lá ela tem a minha prima.

(Carla) – Ahm...

(Carla) – Minha prima ajuda ela.

(Carla) – Ajuda em que? Ela tem...?

(D.) – No trabalho.

(Carla) – Ah, no trabalho? Ajuda ela no trabalho? Que trabalho que ela faz?

(D.) – Ela tá arrumando, tá tentando arrumar um novo emprego.

(Carla) – Ai ela foi pra lá pra tentar arrumar? Entendi. E... E como é que é, assim, os seus pais? Eles te ajudam nessa parte da escola? Que que eles falam pra você?

(D.) – Pra eu vim pra escola todo dia.

(Carla) – Mas deixam você assistir televisão até tarde?

(D.) – Deixam.

(Carla) – Deixam?

(D.) – Mas ela me acorda.

(Carla) – Quem?

(D.) – Ai dá pra mim vim.

(Carla) – Sua mãe?

(D.) – É.

(Carla) – E aí? E aí você volta a dormir?

(D.) – Não.

(Carla) – Você não falou que quando vê já passou a hora e você atrasa? Por que que acontece isso se sua mãe te acorda no horário certo?

(D.) – Ahm?

(Carla) – Você não falou pra mim que quando você vem pra escola, às vezes você atrasa, né? Às vezes você não acorda, né?

(D.) – É.

(Carla) – Você tá me falando agora que a sua mãe todo dia te acorda, é isso?

(D.) – Não. A minha mãe todo dia me acorda, mas aí, às vezes ela demora a acordar...

(Carla) – Ah...

(D.) – Às vezes eu acordo sozinha...

(Carla) – Entendi. Então quando você atrasa é porque, às vezes ela demorou a te acordar, já acordou atrasada, tudo isso, né?

(D.) – É.

(Carla) – Entendi. E, D., me diz uma coisa, o que que você acha importante pra uma criança ter sucesso na escola?

(D.) – Não sei.

(Carla) – Não sabe? Pensa um pouquinho, vê se você tem alguma resposta pra mim. O que que é importante, o que que você acha importante pra uma criança ter sucesso na escola?

(D.) – Tirar notas boas...

(Carla) – Ahm...

(D.) – Estudar bastante...

(Carla) – Isso que faz ela ter sucesso na escola? É? Entendi. Aham. E, na tua casa, quem te ajuda, assim, a fazer as coisas da escola?

(D.) – Ninguém.

(Carla) – Ninguém?

(D.) – Às vezes é meus amigos.

(Carla) – Seus amigos, que legal!

(D.) – Que estuda lá.

(Carla) – É? De que idade, seus amigos?

(D.) – Eu tenho uma amiga de quinze anos.

(Carla) – É mesmo? Caramba! Ahm.

(D.) – Ai ela vai lá na minha casa às vezes...

(Carla) – Te ajuda, né?

(D.) – Ela me ajuda no dever.

(Carla) – Fora ela não tem ninguém, assim, que te ajude, né?

(D.) – É.

(Carla) – É? Tá. Agora, D., vou te dizer o seguinte, se você fosse, tá, uma arquiteta, uma engenheira, tá? E a escola falasse assim: D., preciso de você. Eu quero que você entre nessa escola, e eu preciso que... Que que você mudaria aqui nessa escola, D., pras crianças, quando entrassem na escola e ficassem na escola, elas fossem mais felizes na escola? Que que você faria de mudanças na escola, em qualquer lugar que você quisesse, tá? Porque a escola quer que as crianças sejam mais felizes dentro da escola. Que que você faria?

(D.) – Não sei.

(Carla) – Ah, pensa um pouquinho. Olhando assim os espaços da escola, os espaços que você conhece, mais do que eu, né? Você usa a escola, né? Você tá todo dia aqui, entendeu?

(D.) – O banheiro.

(Carla) – O banheiro? Você acha que... Que que você faria de diferente lá?

(D.) – Eu botaria tranca e... E endireitava a porta.

(Carla) – É? Por quê? Você, quando vai ao banheiro, você não consegue trancar?

(D.) – Não. Tem que botar a mochila na frente.

(Carla) – Alguém abre?

(D.) – É.

(Carla) – Quem que abre? Outras meninas ou os meninos?

(D.) – As meninas.

(Carla) – Abrem de propósito?

(D.) – Não. É que ela não vê que tem gente dentro.

(Carla) – Ah, entendi. Aí abre, né? Então essa é a primeira coisa, né? Você colocaria trancas, né? Tá. Então o banheiro, que mais você mudaria, assim, você acha que seria mais interessante pras crianças serem mais felizes na escola? Você vive aqui, né? Assim, né, todo dia de manhã você tá aqui na escola, não tá? Então, acho que você conhece bem mais os espaços aqui na escola do que eu e outras pessoas que vêm de fora, entendeu? E o que que você modificaria aí?

(D.) – Nada. Nada mais.

(Carla) – Nada mais? Só o banheiro? Esses espaços que vocês usam, recreio, sala de aula, você faria algumas mudanças, não?

(D.) – Não.

(Carla) – Você acha que tá legal assim? As crianças são felizes do jeito que as coisas estão? Dentro da sala de aula, no recreio, as crianças são felizes? É?

(D.) – É.

(Carla) – E o que que você acha que os adultos aqui da escola esperam das crianças? Que que eles pensam sobre as crianças? Aham que as crianças têm que agir como?

(D.) – Não sei.

(Carla) – Mas quais são os adultos que você conhece aqui da escola, assim, que você convive mais?

(D.) – Tia P. e...

(Carla) – A professora...

(D.) – O professor J..

(Carla) – De educação física? É?

(D.) – Não, o outro professor que eu já estudei com ele.

(Carla) – Jorge, né? Entendi. Que que você acha, pensa nessas duas pessoas, que são adultos, né? Dentro da escola. Que que vocês acham que eles esperam de você e das outras crianças? Dentro da escola.

(D.) – Ir pra faculdade.

(Carla) – Eles esperam isso de vocês? Ahm, que mais?

(D.) – Estudar muito.

(Carla) – Eles esperam isso de vocês, né?

(D.) – Passar de ano.

(Carla) – Passar de ano, né? Ahm... Que mais? Mais alguma coisa, você acha que eles esperam, não?

(D.) – Esperar eles esperam...

(Carla) – É? O que?

(D.) – Muitas coisas.

(Carla) – É? Por exemplo? Que tá passando pela sua cabeça agora, pra você me falar.

(D.) – Eles educam a gente.

(Carla) – Eles o que?

(D.) – Ele educa.

(Carla) – Educam, ahm...

(D.) – Mais nada.

(Carla) – Mais nada? E as crianças, hein? Que que as crianças da escola esperam dos adultos aqui? Que trabalham aqui, ficam por aqui, pelos ... Ficam na sala de aula, nos corredores, nas outras salas, que que você... Que que vocês, crianças, esperam dos adultos aqui? Como é que os adultos devem agir com as crianças?

(D.) – Bem.

(Carla) – De que forma eles agiriam bem? Porque tem o jeito de agir mal, né? E você acha que eles devem agir bem. De que jeito?

(D.) – Não sei.

(Carla) – Pensa um pouquinho.

(D.) – Ah...

(Carla) – Que que você acha?

(D.) – Ser gentil.

(Carla) – Isso! Isso é uma forma de agir bem, né? Tá certo. Que mais?

(D.) – Só.

(Carla) – Você acha que é importante eles serem... Vocês esperam isso dos adultos? É? Mais alguma coisa que você queira me falar, não?

(D.) – Não.

(Carla) – Não? Só pra gente finalizar agora, D., que que significa pra você, tá na sala de aceleração?

(D.) – Doida pra passar logo.
(Carla) – É? Tá doida? Pra passar pra sair dessa escola e ir pra outra ou pra passar de ano? Como é que é?
(D.) – Pra passar de ano.
(Carla) – É? E você ano que vem vai pra qual escola?
(D.) – Não sei.
(Carla) – Não sabe ainda?
(D.) – Não.
(Carla) – Mas sua mãe já viu alguma coisa, não?
(D.) – Ainda não. Ela vai ver.
(Carla) – Tá. E você quer passar de ano logo por quê?
(D.) – Por causa que eu quero ir pra... Não sei.
(Carla) – Pensa. Por causa que eu quero ir pra...?
(D.) – (Risos) Eu quero ir logo pra faculdade.
(Carla) – É mesmo? Que bom que você tá com essa... Você quer fazer faculdade de que? Já tem ideia?
(D.) – Eu quero ser veterinária.
(Carla) – Que legal! E vai cuidar de quais... Que tipo de animais?
(D.) – Cachorro, gato.
(Carla) – É? Você gosta de cuidar? Você tem na sua casa, não?
(D.) – Tenho.
(Carla) – Quantos?
(D.) – Eu tenho... Agora eu tô com duas... Só duas cachorros.
(Carla) – Ahm...
(D.) – Por causa que uma eu perdi.
(Carla) – Ah, é? Você gosta de cuidar bastante dos animais? Você não vê a hora de ir pra faculdade, então? Tá certo, você quer que passe rápido por isso, então? Então tá, D., eu vou... Brigada pela sua ajuda, tá bom? Aí você...

Nota de Campo 37

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA INDIVIDUAL COM G. – SALA DE ACELERAÇÃO II -2º CICLO
DATA: 08/09/2016

(Carla) – Agora, hoje é dia 1 de setembro de 2016, estamos entrevistando agora o...?

(G.) – G..

(Carla) – Figueiredo? Tá. G., então eu vou começar a entrevista, tá? Desse trabalhinho que eu... Desse projeto que eu tô fazendo com vocês, tá? Eu preciso da sua ajuda, tá bom? Então, olha, quando eu falo a expressão sucesso escolar, quais são as primeiras quatro palavras que vêm à sua cabeça?

(G.) – Estudar, escrever, ler e aprender.

(Carla) – Ok. E quando eu falo a expressão insucesso escolar, quais são as primeiras quatro palavras que vêm à sua cabeça?

(G.) – Escola, cadeira, é... Pátio... E ler.

(Carla) – Insucesso? É? Tá. E agora eu quero, G., eu queria que você contasse um pouquinho pra mim, tá, por que que você tá nessa sala de aceleração, que que aconteceu, na escola, tá? Quando você... Você tá estudando já há alguns anos... Por que que você veio parar nessa sala de aceleração?

(G.) – Eu ficava... Eu chegava atrasado, às vezes eu ficava implicando com as pessoas na sala... Aí teve um dia, a tia falou que... Falou pra mim vim aqui pra aceleração... Que também os deveres, eu perdia às vezes quando eu faltava a aula, aí eu vim pra cá pra recuperar o meus deveres atrasados que eu não fazia.

(Carla) – Entendi.

(G.) – Aí a tia falou pra mim vim pra cá pra essa sala que eu ia aprender mais.

(Carla) – Entendi. Você repetiu algum ano? Qual ano você repetiu?

(G.) – No segundo ano.

(Carla) – Só um ano, você repetiu?

(G.) – Aham.

(Carla) – Só o segundo? E você tá aqui nessa escola desde que ano?

(G.) – Desde 2015.

(Carla) – Você chegou na escola, em que ano que você começou a estudar?

(G.) – Em 2015.

(Carla) – O ano passado, você veio pra cá? Você tava em que ano, no ano passado?

(G.) – Quando eu vim pra cá?

(Carla) – É.

(G.) – Eu tava no quarto ano. Eu vim pra cá no quarto ano.

(Carla) – Aí, e aí? Aí...?

(G.) – Aí eu fui indo direto.

(Carla) – Não, você veio pra cá no quarto ano, e agora você tá em que ano?

(G.) – Agora eu estou no quinto ano.

(Carla) – Está no quinto ano, tem certeza? Quantos anos você tem?

(G.) – Dez.

(Carla) – Dez? Tá. E aí você veio pra essa sala pra aprender mais, é isso? Tá. E você chegava atrasado por que, G.?

(G.) – Por causa que eu dormia tarde, e acordava tarde.

(Carla) – Mas você não tinha ninguém pra te acordar?

(G.) – Tinha, a minha mãe. Mas a minha mãe também, às vezes, perdia a hora.

(Carla) – É? Por que que ela perdia a hora?

(G.) – Não sei.

(Carla) – Ahm?

(G.) – Não sei.

(Carla) – Não sabe? Ela trabalha? Que que ela faz ela pra perder a hora?

(G.) – Ela trabalha.

(Carla) – Ela trabalha em que?

(G.) – Em prédio.

(Carla) – É? Qual o horário que ela trabalha?

(G.) – 7:30...

(Carla) – Da manhã?

(G.) – E tinha que voltar 6 horas... 5 horas. Ela chega 9, 10 horas. A patroa manda ela vim... Vim pra casa e ela fica conversando com a patroa dela. Quando ela acaba tudo... A patroa dela falou que ela acaba tudo 7:30, 8 horas, pra ela vim e ela fica conversando.

(Carla) – Tá, então deixa eu entender. Sua mãe entra de manhã, 7:30, isso?

(G.) – Mas ela não vai 7:30, dia de quarta ela vai 10 horas.

(Carla) – Só dia de quarta que ela vai 10 horas, os outros dias ela vai 7:30?

(G.) – Não. 9, 8 horas, por causa de que... Meu pai não faz nada. Só quando ele tá bom. Quando ele tá bebendo ele não faz nada, ele fica dormindo. Aí minha mãe me leva aqui embaixo, e tem que levar lá em cima na creche, os meus irmãos. Aí as professoras da creche ficam reclamando.

(Carla) – Ela atrasa, né? E seu pai, ele não faz nada como, ele não trabalha?

(G.) – Não.

(Carla) – Ahm...

(G.) – Quando ele trabalha, os outros dá um trabalho pra ele, ele pega o dinheiro e bebe. Não... Nem compra leite pros meus irmãos.

(Carla) – Ele não compra nada pra sua casa?

(G.) – Só minha mãe que compra.

(Carla) – É? E seu pai... E seu pai ajuda, cuida de você? Como é que é?

(G.) – Às vezes, quando ele tá bom.

(Carla) – E quando ele não tá? Que ele faz quando ele não tá bom?

(G.) – Quando ele não tá ele leva as crianças pra rua...

(Carla) – Ahm... Você também vai pra rua com ele?

(G.) – Até na chuva. Não!

(Carla) – Seus irmãos têm que idade? É menor que você? Qual a idade?

(G.) – Um tem cinco, a outra tem três.

(Carla) – E ele leva esses dois pra a rua? E você, não vai na rua por quê, com ele?

(G.) – Porque eu, às vezes eu fico assistindo à novela, ou então eu vou pra a casa de algum amigo meu ou amiga. Ou então eu vou pra casa do meu tio, ficar jogando video game com ele.

(Carla) – Mas você não quer ficar com o seu pai, é isso? Por quê?

(G.) – Só quando ele tá bom.

(Carla) – Quando ele tá ruim, o que que é... O que que não é legal quando ele tá ruim? Que que ele faz que não é legal quando ele tá ruim?

(G.) – Ele bebe, faz coisa... Faz coisa ruim.

(Carla) – O que, por exemplo?

(G.) – Ele compra esses negócios...

(Carla) – Compra o quê?

(G.) – É...

(Carla) – Pode falar pra mim, eu não vou contar pra ninguém.

(G.) – É... pô.

(Carla) – Ele fuma, né? E aí ele fica... Faz o quê, quando ele faz isso?

(G.) – Ele não dorme em casa, só entra de madrugada, 3 horas, 4 horas da manhã. Aí tem vezes que ele não me leva. Tem dia que ele fala: leva ele lá pra mim, tô cansado.

(Carla) – Ele fala isso, né? E... A sua mãe então que trabalha, que põe dinheiro na sua casa, é isso?

(G.) – É.

(Carla) – Entendi. E você... Então você me disse que você só se atrasava por causa dessa situação, é isso?

(G.) – É.

(Carla) – E agora, você acha que tá melhorando? Você tá conseguindo chegar no horário?

(G.) – To.

(Carla) – Tá?

(G.) – Agora eu chego mais cedo.

(Carla) – Aham. Aquele despertador ajudou? É?

(G.) – Ajudou até a minha mãe a levar as crianças cedo na escola.

(Carla) – Na escola?

(G.) – Agora ela tá conseguindo levar cedo também.

(Carla) – Ela consegue acordar? É? Entendi. Agora, G., por que você acha que uma criança vai pra uma sala de aceleração? Essa que você tá.

(G.) – Oi, tia?

(Carla) – Por que que uma criança, como você e todos os seus amigos que tão nessa sala de aceleração, tá, a sala da tia P., por que que você acha que as crianças vão pra essa sala?

(G.) – Por causa de que... Chega atrasado...

(Carla) – Uma criança, por exemplo, que chega muito atrasada, você acha que tem que ir pra essa sala? A escola põe ela nessa sala?

(G.) – Não faz o dever direito...

(Carla) – Ahm... Por que mais ela pode ir pra essa sala?

(G.) – Por causa de que... Fica faltando muito, chega atrasado...

(Carla) – Aham... Mais algum motivo, você acha, não? Não? E essa sala, ela...

(G.) – E também não faz os deveres direito.

(Carla) – E aí vem pra essa sala então, né? Tá. E pra você, o que que significa... Por que você acha importante estar nessa sala? Você veio pra essa sala, que você falou, né? Que a outra professora sua mandou você vim pra essa sala. Como é que foi isso pra você, estar nessa sala? O que que significa pra você, estar nessa sala hoje?

(G.) – Ah, é aprender mais.

(Carla) – Você gosta de estar nessa sala? Por quê?

(G.) – Por causa de que... Eu gosto dos deveres.

(Carla) – Só disso que você gosta?

(G.) – Não. Gosto de brincar com meus amigos, gosto de fazer os deveres.

(Carla) – Aham. Então, G., eu quero saber o seguinte: Então, pra você, estar nessa sala de aceleração é importante porque uma criança que falta, uma criança que precisa aprender, ela tem que vir pra essa sala? É? O que que essa sala faz de diferente que as outras não fazem?

(G.) – Reforma essa pessoa...

(Carla) – Reforma?

(G.) – Aprende a ler mais...

(Carla) – Como que reforma a pessoa?

(G.) – Reformando...

(Carla) – Como, por exemplo? Dá um exemplo pra mim que eu não entendi.

(G.) – Reformar as coisas que ele não fazia.

(Carla) – É? Ahm... Fazer com que ele faça melhor uma coisa que ele não fazia?

(G.) – É. Aí ela... É, fazer melhor, pra aprender mais.

(Carla) – Mas só essa sala faz isso? As outras salas da escola não fazem?

(G.) – Faz. É...

(Carla) – E o que que essa tem de diferente, pra você?

(G.) – Que eu aprendo mais a ler. Todo dia a gente lê aqui. A gente faz os deveres legais...

(Carla) – É?

(G.) – Escreve...

(Carla) – E as outras salas, você não fazia isso?

(G.) – Faz.

(Carla) – E se você tivesse que falar o que tem de diferente?

(G.) – Também, às vezes, a tia P. dá aula com o livro. Também, nas outras salas também dá isso. Na minha outra sala eu fazia muito isso. Todo dia eu fazia isso.

(Carla) – Fazia isso? E o que que é diferente na sala de aceleração? Tem alguma diferença das outras salas, pra você, ou não?

(G.) – Tem.

(Carla) – O que?

(G.) – Ler todo dia.

(Carla) – Na outra sala você não fazia isso? Você não lia todo dia?

(G.) – Só dia de sexta.

(Carla) – Só dia de sexta? E aqui...

(G.) – E aqui lê todo dia.

(Carla) – Todo dia? Isso você acha que te ajuda?

(G.) – Ajuda.

(Carla) – Por que?

(G.) – Por causa de que... Eu aprendo a ler mais.

(Carla) – É? Interessante, viu? Olha, agora, G., que que você acha que uma criança precisa pra ter sucesso na escola?

(G.) – Brincar.

(Carla) – É? Por quê?

(G.) – Por causa de que... Eu queria que tivesse um totó, uma quadra de futebol com grama e um, é... Esqueci. Posso pensar?

(Carla) – Pode, claro. Não tem problema, pode pensar.

(G.) – Um handboll.

(Carla) – Handboll?

(G.) – Handboll. De mão.

(Carla) – É? E pra criança ter sucesso, ela tem que brincar? Por que você acha que a brincadeira ajuda a criança a ter sucesso na escola? Por que que a brincadeira ajuda?

(G.) – Ajudar as pessoas quando cair, tipo, se for falta, a pessoa está machucada, aí você ajuda ela a levantar, aí a pessoa agradece e fica mais feliz com essa pessoa.

(Carla) – A brincadeira deixa as crianças mais felizes?

(G.) – Aí a pessoa que ajudou, se ter falta também, no jogo do futebol, se cair, aí aquela pessoa que ajudou ele, vai... A outra pessoa que caiu vai ajudar ele.

(Carla) – Vai ajudar. Mas você acha que a criança é mais feliz quando ela brinca? Por que?

(G.) – Por causa de que... Faz mais feliz, alivia o nosso corpo.

(Carla) – É? Alivia seu corpo do que?

(G.) – Das coisa ruim que às vezes a gente escuta do nosso amigo, quando a pessoa xinga a gente...

(Carla) – A brincadeira ajuda você a esquecer essas coisas? É? E você fica feliz quando brinca, G.?

(G.) – Fico.

(Carla) – Fica? Então, pra ter sucesso na escola, brincar é o principal?

(G.) – É.

(Carla) – Mais alguma coisa que você queira me falar sobre o que é importante pra ter sucesso na escola, fora a brincadeira? Ou você acha que só isso...

(G.) – Reformasse a escola.

(Carla) – Reformar a escola também é importante, né? Tá. E você faria o que se você fosse o engenheiro dessa escola?

(G.) – Eu fazia um monte de desenho da gente brincando.
 (Carla) – Na parede, assim, você fazia desenho?
 (G.) – Aham. Eu fazia desenho em folha, colava, botava balãozinho...
 (Carla) – Botava balãozinho... Que mais você faria?
 (G.) – Pintava...
 (Carla) – Pintava de que cor, a escola? Se você... Não só essa parede aqui que a gente tá vendo aqui, toda a escola...
 (G.) – Amarelo.
 (Carla) – Amarelo?
 (G.) – Amarelo e cheio de desenho, sol, a gente jogando bola...
 (Carla) – Desenhos... Aham...
 (G.) – Brincando, comendo no refeitório, lavando as mãos...
 (Carla) – Vocês iam fazer os desenhos tudo nas paredes. Tá. E aqui nessa parte onde vocês brincam?
 (G.) – No pátio?
 (Carla) – No pátio.
 (G.) – Eu fazia uma quadra de futebol, uma quadra também de handboll, uma de vôlei, pequena pra gente brincar e uma de... Uma, tipo um quadra que eu esqueci o nome... De carrinho de bate-bate.
 (Carla) – Bate-bate também Caramba, hein, ia ser divertido, hein? Ahm? E dentro da sala de aula, que que você faria de diferente? O que você mudaria? Se você fosse um engenheiro, se você fosse um arquiteto na sua escola?
 (G.) – Na sala?
 (Carla) – É.
 (G.) – Eu mudava as coisas, mudava o quadro...
 (Carla) – Como?
 (G.) – Trocava de armário...
 (Carla) – Que que você faria com o quadro? Trocava o quadro por quê?
 (G.) – Não, o quadro eu deixava, o quadro é bom.
 (Carla) – Ahm...
 (G.) – Eu trocava o armário, que a porta fica fazendo barulho...
 (Carla) – Ahm...
 (G.) – Eu trocava as cadeiras...
 (Carla) – Você trocaria por o que?
 (G.) – Por outras cadeiras novas.
 (Carla) – Mas igual, do mesmo jeito?
 (G.) – É.
 (Carla) – Ou mudaria o tipo de cadeira?
 (G.) – Mudaria. De cor também.
 (Carla) – Colorida? Aham.
 (G.) – Botava na sala, e trocava o teto, pintava...
 (Carla) – Como?
 (G.) – De azul.
 (Carla) – De azul. Ahm...
 (G.) – E assim, do lado, eu pintava de vermelho. E ali também, vermelho. Pintava de vermelho e preto.
 (Carla) – Aham. E as cadeiras você deixava como? Elas ficavam uma atrás da outra, como tá hoje ou você mudaria?
 (G.) – Tudo retinha, tudo retinha assim...
 (Carla) – Uma atrás da outra?
 (G.) – É. Em fila.
 (Carla) – Em fila?
 (G.) – Tudo certinho.
 (Carla) – Aham. Você deixaria assim? Tá. Vai ser um bom arquiteto, um bom engenheiro, tem boas ideias, hein? Ahm? Agora, G., eu queria voltar um pouquinho, né, na sua mãe, no seu pai. Como é que a sua família... Sua família te ajuda a estudar?
 (G.) – Às vezes minha prima, meu pai me ajuda quando é... No dia que teve ler, meu pai me ajudou.
 (Carla) – Sua prima? Mas ele te ajuda, e se ele bebe, ele te ajuda? É sempre que ele te ajuda? Não, de vez em quando? Ahm?
 (G.) – De vez em quando.
 (Carla) – Mas quem mais te ajuda em casa pra fazer os deveres da escola? Se tem alguém.
 (G.) – Meu pai.
 (Carla) – Seu pai? Como que ele faz pra te ajudar?
 (G.) – Ele me ajuda. Eu leio, quando é dia de noite ele não consegue enxergar.
 (Carla) – Por quê?
 (G.) – Só letra grande. Por causa de que... Ele não consegue ver de noite, só de dia. Letra assim ele consegue enxergar de dia.
 (Carla) – Consegue?
 (G.) – De noite ele não consegue nem grande.
 (Carla) – Nossa! Ahm...

(G.) – Só assim.

(Carla) – E aí, como é que ele te ajuda de noite?

(G.) – Só de dia.

(Carla) – Mas você está na escola. Ah, depois do almoço quando você vai pra escola ele te ajuda, é isso? E essa prima que você falou que te ajuda, ela tem quantos anos?

(G.) – Quinze.

(Carla) – Quinze? Ela mora perto de você?

(G.) – Mora do lado da minha casa.

(Carla) – Do lado?

(G.) – Tem duas primas que moram do lado da minha casa.

(Carla) – Elas têm quantos anos?

(G.) – Uma tem... Acho que tem dezoito e a outra tem quinze, que eu acabei de falar...

(Carla) – Aham.

(G.) – Dezoito ou dezessete.

(Carla) – E a sua mãe não pode te ajudar? Ela trabalha o dia todo, como é que é?

(G.) – Ela não tá trabalhando, não.

(Carla) – Não? Só quando ela chega do trabalho, ela fala: tem dever de casa?

(G.) – Aí às vezes eu falo que meu pai me ajudou.

(Carla) – E ajudou mesmo ou você...

(G.) – Ajudou, ajudou. Quando eu falo que não me ajudou, falo: a tia corrige lá na escola aí eu copio.

(Carla) – Entendi.

(G.) – Quando tá muito difícil.

(Carla) – Aí você não faz o dever, né?

(G.) – Não. Ou então eu vou lá na casa da minha prima chamar ela.

(Carla) – À noite?

(G.) – Tem que ser de tardinha, por causa de que... Ela estuda no colégio, ela vem só cinco e pouca, seis horas...

(Carla) – Aí no final da tarde você pede a ela pra te ajudar? Entendi. É porque você falou isso, né? Quando seu pai tá bom ele consegue te ajudar, quando ele não tá bom ele não te ajuda, e nessa hora que ele não tá com, como é que você faz?

(G.) – Quando ele tá bom eu peço a ele ajuda...

(Carla) – E quando ele não tá bom?

(G.) – Quando ele não tá bom, ele não me ajuda. Não, ele me ajuda quando ele tá bom, só quando ele tá ruim que ele não me ajuda.

(Carla) – Então, nos dias que ele não tá bom, aí como é que você faz os trabalhos da escola? Como é que você estuda, quem é que te ajuda?

(G.) – Minha prima.

(Carla) – Prima? Seus pais acham importante você vir pra escola pra aprender? Seu pai e sua mãe. Você acha? Que que eles falam pra você?

(G.) – Você não pode faltar na escola não, que...

(Carla) – Quem fala isso pra você?

(G.) – Minha mãe. Hoje eu falei: mãe, deixa eu ficar em casa, hoje de manhã. Ela falou: não, senão eu vou ficar recebendo carta do... Esqueci o nome. Os caras que dá carta pra ela, quando a gente falta muito...

(Carla) – Aham.

(G.) – Então, aí eles ficavam dando carta pra minha mãe, aí eu tava vindo pra escola. Fiquei vindo pra escola. Eu faltava por causa de que... Meu pai não queria me trazer pra escola por causa de que minha mãe chegava atrasada lá. Quando minha mãe via a hora já era 7:30, 8 horas...

(Carla) – Aí ela não podia te trazer? E seu pai não te trazia por quê? Porque ele bebia, é isso? Ele não tava legal pra te trazer, né? Entendi. Agora, G., me diz uma coisa, É... O que que você acha que a escola podia fazer de diferente pra a criança ser mais feliz aqui?

(G.) – Dentro da sala?

(Carla) – Você que sabe, fala o que você acha.

(G.) – No pátio.

(Carla) – O quê?

(G.) – Jogar bola.

(Carla) – Você acha que a escola podia fazer o que?

(G.) – No pátio jogar bola não, botava uma piscina.

(Carla) – Uma piscina? Você acha que assim a criança podia ser mais feliz na escola? Que mais que você acha que a escola poderia fazer pra você ser mais feliz na escola?

(G.) – E também eu acho gosto muito também, sabe de que?

(Carla) – de quê?

(G.) – Da escola? Do ditado.

(Carla) – Você gosta?

(G.) – Adoro.

(Carla) – É? Por que que você gosta?

(G.) – Por causa de que... a tia fala e eu escrevo. Ai tem uma vez que ela fala brincadeira, ela fala: quem acertar tudo eu trago bala.

(Carla) – Ai que você gosta, né?

(G.) – As vezes. Não, é...

(Carla) – Você gosta da brincadeira que ela faz, né?

(G.) – Mas eu gosto mais de escrever.

(Carla) – É? Mas o que que você faria, ó... Que que você acha que a escola poderia fazer pra você ser mais feliz na escola? Você falou uma piscina, que mais?

(G.) – Ahm...

(Carla) – Esse jeito que a professora fala...

(G.) – Uma quadra de handboll, uma de futebol.

(Carla) – E pra aprender a ler e a escrever, o que você acha que a escola podia fazer de diferente pra você ser mais feliz?

(G.) – O que eu fazia... Que?

(Carla) – O que você acha... Pra você aprender, né, a ler e a escrever, o que você acha que a escola podia fazer pra você ser mais feliz? O que que a escola podia fazer de diferente pra você? E pra todas as crianças, não é só pra você, pra todas as crianças da escola. As vezes a criança se chateia, com uma coisinha, com outra, né? Ela nem fala pro adulto. O que que você acha que a escola podia fazer pra a criança aprender a ler e a escrever mais feliz? Como? O que que a escola podia fazer de divertido pra criança?

(G.) – Ganhar coisas novas.

(Carla) – Por exemplo?

(G.) – Caderno...

(Carla) – Ahm...

(G.) – É, Livro...

(Carla) – Cada criança, ganhar coisa nova? Caderno, livro, ahm...

(G.) – Lápis de cores, canetas, lapiseiras, apontador...

(Carla) – Isso a escola podia ajudar a criança a ser mais feliz pra aprender? O que mais que você acha?

(G.) – Caderno de desenhar, agenda...

(Carla) – Aham... Que mais você acha que a escola podia fazer de diferente pra você aprender?

(G.) – Dever.

(Carla) – Mas ela já faz dever. O que que ela podia fazer de diferente no dever pra você aprender mais feliz?

(G.) – Ganhar essas coisas novas que eu falei.

(Carla) – É? Ganhar essas coisas novas. Só isso? Pra você? Só isso ou...?

(G.) – Reformar a escola.

(Carla) – Reformar a escola, que você falou, né, você teve boas ideias como engenheiro, né? Você já me falou isso, né? Reformar a escola, né? E... E a professora, que que ela poderia fazer de diferente pra você aprender mais feliz?

(G.) – A professora?

(Carla) – É.

(G.) – Que ela podia fazer pra mim ser feliz... levar a gente todo dia em um passeio.

(Carla) – É? Ai, que delícia, hein? Nossa...

(G.) – Pra fazer piquenique.

(Carla) – Pra fazer piquenique todo dia? Uhl! Que delícia! E isso ia ajudar você a aprender mais, né? A ler e escrever. Legal. E o piquenique podia ser onde? Aqui no canto? Todo ida um piquenique? Vocês já fizeram, com a professora, um piquenique? Vocês já fizeram? Um piquenique com a professora. Você veio ou você faltou nesse dia?

(G.) – Eu vim.

(Carla) – Você veio? Você gostou? O que que foi divertido?

(G.) – Carrinho de bate-bate.

(Carla) – Ahm?

(G.) – Carrinho de bate-bate.

(Carla) – Carrinho de bate-bate, ah, com certeza!

(G.) – E as coisas que a gente comeu. O que eu mais gostei foi do bolinho de... Pão de queijo.

(Carla) – Hmmm!

(G.) – E os salgadinhos. Bolo.

(Carla) – Foi bem divertido, esse dia. Foi um dia diferente. É?

(G.) – Eu adorei esse dia.

(Carla) – É?

(G.) – Eu não consegui nem andar no carrinho de bate-bate que a minha barriga tava tão cheia...

(Carla) – De tanto você comer, né?

(G.) – Sobrou tanta comida que eu falei: tia, não aguento mais comer nada não. Nem o bolo de laranja, ninguém partiu.

(Carla) – Nossa! E tanta comida que tinha, você levou de volta pra casa, o bolo, então?

(G.) – Ela entrega. Ela entrega.

(Carla) – Ah, é? Tá.

(G.) – Ou então, às vezes, a diretora vem lá na sala, pede um pedaço, a gente dá. Refrigerante... A gente dá. Ai ela fala...

(Carla) – Nasceu pra distribuir comida, né, G.? Que legal. Então, você gostaria que tivesse sempre um piquenique desse, né? Pra ser um dia divertido, né? Legal. Agora, G., o que que você acha que os adultos precisam saber, sobre você ser mais feliz na escola?

(G.) – Que eu tô lendo mais, que tô fazendo as coisas certas, que eu não falto mais na escola, que eu faço os dever tudo certo, que eu não estou fazendo mais bagunça, que eu não estou ganhando mais bilhete na agenda...

(Carla) – É?

(G.) – E que eu não tô mais implicando com ninguém dentro de sala.

(Carla) – Não tá mesmo? Nem um pouquinho? Tá implicando, né? Então você não pode dizer que você não tá mais implicando, você tá, né? Então isso aí, tem que pensar na tua resposta, né? Certo? O que que os adultos esperam de você? Dentro da escola. Os adultos esperam que a criança, na escola, faça o que? Seja como?

(G.) – Esteja com uma boa nota.

(Carla) – Isso que os adultos esperam, né? Que mais que eles esperam da criança dentro da escola?

(G.) – E com boas notícias.

(Carla) – Boas notícias, os adultos esperam isso da criança, né? Aham. E você como criança, se você tivesse um monte de adulto aqui que trabalha na escola, aqui na sua frente, nesse paredão, ó... Você diria o que? Adultos, olha, vocês precisam saber que pra uma criança ser mais feliz na escola ela precisa de...?

(G.) – Aprender.

(Carla) – Ó, vocês tem que falar pra eles, ó...

(G.) – Escrever.

(Carla) – Aprender e escrever os adultos sabem que vocês precisam, agora, o que que eles não sabem que vocês precisam?

(G.) – Não pode bater, não pode xingar, não pode, é... Implicar, não pode beliscar, não pode chutar

(Carla) – Não pode nada, e o que que pode? Adultos, olha, pra a criança ser mais feliz ela pode... ?

(G.) – Ser feliz brincando qualquer... Com amigo.

(Carla) – Olha adulto, faz de conta que tem um monte de adulto aqui, a criança pra ser mais feliz na escola, vocês precisam saber disso, a criança tem que brincar pra ser mais feliz com o amigo. Que mais que ela pode?

(G.) – Ajudar o amigo.

(Carla) – Olha, adultos, a criança também pode ajudar o amigo, que mais?

(G.) – Pode brincar com o amigo, não pode xingar um ao outro...

(Carla) – Não. Não você já falou, um monte de não, e agora, o que que a criança pode, pra você falar pros adultos?

(G.) – Pode ajudar...

(Carla) – Você já falou.

(G.) – Pode brincar...

(Carla) – Já falou.

(G.) – Pode jogar bola...

(Carla) – Tá, adultos? Que mais?

(G.) – Pode brincar de Se esconde, Pique-Se esconde, pode brincar de... De cartinha, pode brincar de jogos...

(Carla) – G., me diz uma coisa, você acha que, hoje, você quando era... Tava no primeiro ano da escola, você brincava mais ou menos do que agora?

(G.) – Não me lembro.

(Carla) – Mas, assim, no segundo ano...

(G.) – Não sei nem o que eu fazia no primeiro ano. Eu não lembro.

(Carla) – Não lembra? E no segundo ano, assim, você brincava mais quando você era menor, ou agora que você é maior?

(G.) – No primeiro ano eu brincava muito sim, agora eu me lembro.

(Carla) – Muito? E agora, no quinto ano, você brinca muito ou brinca menos do que no primeiro ano, assim, segundo ano, sabe?

(G.) – No primeiro ano eu brincava mais.

(Carla) – Mais do que agora, né? Agora, o que que você faz na escola?

(G.) – Agora eu faço mais dever do que brincar, ate porque é um pouquinho de recreio de nada.

(Carla) – De nada né?

(G.) – La na escola era recreio de manha e de tarde, que eu ficava até cinco horas.

(Carla) – Jura? Dois recreios? E agora é um recreio de nada?

(G.) – De 10, ate... De 10:30 ate 10:50.

(Carla) – Só isso? É? E ai você faz mais dever do que brinca, lá?

(G.) – Pode nem comer direito.

(Carla) – Jura? Não tem tempo de comer?

(G.) – Agora mesmo que não vai dar, dia de quinta, eu não gosto de dia de quinta.

(Carla) – Por quê?

(G.) – Ai depois que você vem pra aula de inglês, aí a tia fala: tem que acabar. Passa muito dever. Só acaba quando termina tudo. Aí teve o dia que eu fiquei até 10:48, não pude comer, fiquei cheio de fome, só em casa, devorei ... Chegar em casa, teve que comer em casa.

(Carla) – Entendi.

(G.) – A tia é muito ruim, a tia de inglês.

(Carla) – Você acha ela ruim? Por quê?
 (G.) – Não, ela é boa.
 (Carla) – Mas ela é ruim por quê, assim? Que que você acha que ela é ruim?
 (G.) – Só nos deveres. Eu não entendo, não entendo.
 (Carla) – Tem que pedir ajuda pra ela, né, G.? Você já pediu ajuda alguma vez pra ela? Ahm?
 (G.) – Por isso que eu não gosto de dia de quinta, por isso que eu pedi pra minha mãe pra faltar hoje.
 (Carla) – Ah, poxa vida, você vai faltar bem no dia que eu venho, é? Obrigada, hein? Não quero, hein?
 (G.) – Eu esqueci.
 (Carla) – Tá. Pois é, eu não quero que você falte, hein? Esse mês, o mês que vem, eu quero que você venha. Por mais difícil que seja, G., você tem que vir, a escola, é importante. Tem que pedir ajuda pra professora, a professora tá aqui pra te ajudar. Se você não falar assim: professora, eu não estou entendendo nada, professora, pode me ajudar? A professora não vai conseguir saber se você sabe ou não. Entendeu?
 (G.) – Ah, ela explica, ela nem vem. Tia P. explica de lá da frente, ela nem vai lá perto de mim. Todas as outras professoras, tudo vai lá atrás de mim.
 (Carla) – Conversa com ela, você já conversou com ela sobre isso? Então, como é que você quer que ela saiba? Tem que conversar com ela. É importante, G., você tem que conversar, pra poder resolver as coisas. Se só brigar, brigar, não resolve nada. Entendeu? Ficar brigando, brigando... Não vai resolver.
 (G.) – Não, só as vezes que ela vai lá, só às vezes. Mas dia de dever de folhinha ela explica de lá. Ai a gente entende, por causa de que ela fala pra olhar na folha. Ai eu entendo. Só às vezes, que ela vai pra corrigir.
 (Carla) – Ai você não entende.
 (G.) – Às vezes eu peço ajuda, ela vai lá.
 (Carla) – Então, você pode pedir sempre que você quiser, a professora tá aqui pra te ajudar. Certo?
 (G.) – Eu peço sempre. Ia ter vergonha de que?
 (Carla) – Ahm, você não tem vergonha? Não? Que bom, né? Então tá, G., mais alguma coisa que você queira me falar? Sobre escola, sobre o que que você poderia fazer de diferente, o que que você gostaria que mudasse na escola, pra criança ser muito feliz na escola, sabe? A criança falar assim: hoje eu não posso deixar de ir na escola, eu não posso faltar! Ao invés de falar assim: ai, mãe, deixa eu faltar hoje? Não, o que que faria a criança ficar tão feliz, tão feliz, tão feliz que ela nunca ia querer faltar na escola?
 (G.) – A comida.
 (Carla) – Só a comida? Ah! Risos.
 (G.) – Não! A quadra de futebol tinha que ser de gramado...
 (Carla) – Nossa senhora! Ia ser o máximo!
 (G.) – Sete piscinas...
 (Carla) – Sete piscinas? Caramba!
 (G.) – Tubo, tobogã daqui até aquela árvore lá...
 (Carla) – Meu deus! Ai você tá sonhando muito, hein? Você tá um arquiteto muito sonhador, hein?
 (G.) – Aqui tinha que ser mais um pouquinho grande, né, tia?
 (Carla) – Escola maior... Pra ter tudo isso que vocês querem tinha que ser maior, essa escola, com certeza. Né? Como é que ia ter sete piscinas aqui? Vocês não iam nem poder andar no pátio. Sete piscinas... Não dava pra andar. Sete piscinas, parque, quadras, meu Deus! Onde nós vamos botar tudo isso?
 (G.) – Não, tá bom... três! Duas! Não, tia... Piscina pequena!
 (Carla) – Muito pequenininha, né?
 (G.) – Pequenininha não, tia. Tem que ser funda...
 (Carla) – Funda?
 (G.) – Setenta metros de altura.
 (Carla) – Setenta metros nem existe, é muito alta.
 (G.) – Eu já sei nadar, tia.
 (Carla) – Já sabe nadar? É? Então...
 (G.) – Há muito tempo, desde de... Onze anos.
 (Carla) – Você... Pra você querer sempre vir na escola tem que ter piscina, quadra... né?
 (G.) – Só uma piscina só, tia, to brincando, brincadeira.
 (Carla) – Sete é só modo de dizer, né? De tão legal que é nadar, né? E tinha que ter quadra, que mais?
 (G.) – Uma coisa que nunca vai poder ter em nenhuma escola...
 (Carla) – Você podia dizer assim: mãe, olha, acordei, vou pra escola! Né?
 (G.) – Caramba! Eu ia 4 horas da manhã, ficava esperando aqui.
 (Carla) – Já na porta. Né?
 (G.) – Risos. Primeiro que todo mundo.
 (Carla) – Caramba, guardando lugar.
 (G.) – Ai eu chegava, já tivesse uma fila aqui...
 (Carla) – Nossa senhora, todo mundo querendo entrar na escola, desesperado.
 (G.) – Primeira coisa que a gente ia fazer é uns três deverzinhos, primeira coisa pra pular pra a piscina.
 (Carla) – Nossa senhora! Que delícia, hein?
 (G.) – Você ia querer, tia? Uma vida dessa.
 (Carla) – Eu ia querer, com certeza, uma vida dessa.

(G.) – Mas você tem, você não mora em apartamento?
 (Carla) – Mas eu não tenho piscina, nada disso, nem quadra...
 (G.) – Tem sim, tia!
 (Carla) – Onde eu moro não tem. Eu ia querer uma vida dessa!
 (G.) – Ah poxa, ia até pedir pra mim ir lá na tua casa.
 (Carla) – Eu ia querer uma vida dessa, viu? Mas olha...
 (G.) – Seu apartamento é igual desses daí, tia? Grandão?
 (Carla) – Ah, meu apartamento é pequenininho, né?
 (G.) – Ah, apartamento é grande, tia. Pequenininho...
 (Carla) – É... Você mora onde?
 (G.) – Maior que esses aí...
 (Carla) – Você mora onde? Como é que é sua casa?
 (G.) – Casinha.
 (Carla) – É? Casinha como? Que que é assim? Que que é esse ombro assim, ó, batendo? Que que é?
 (G.) – Sei lá?
 (Carla) – Ahm? Você tem... Onde você dorme? Você dorme sozinho, dorme junto com seus irmãos? Você tem...
 (G.) – Meus irmãos e minha mãe.
 (Carla) – Mas é o que? É um colchão, é uma cama, como é que é? É um colchão no chão, é uma cama?
 (G.) – Cama. Em cima, em cima. Eu durmo em cima com meu irmão.
 (Carla) – Não estou escutando, você está com a mão na... No rosto.
 (G.) – Minha mãe dorme em cima, e eu e meus irmãos dorme em cima.
 (Carla) – E seu pai, dorme onde?
 (G.) – No outro quarto, da minha irmã?
 (Carla) – Ele dorme separado de todo mundo? Por que que ele dorme separado?
 (G.) – Por causa de que meus irmãos não gostam dele ficar perto da minha mãe. Dão chute na cara dele.
 (Carla) – De quem?
 (G.) – Do meu pai.
 (Carla) – Seus irmãos?!
 (G.) – É.
 (Carla) – Por quê?
 (G.) – Aí ele tem que sair.
 (Carla) – Dá chute na cara dele, por quê? Ele bate em alguém? Ele bate em alguém?
 (G.) – Quando meu pai tá abraçando minha mãe, assim, de brincadeira, aí ele: sai, sai! Dá chute, puxa as calça dele...
 (Carla) – Ih, caramba... Mas seu pai bate na sua mãe, alguma coisa assim, não?
 (G.) – Não!
 (Carla) – De vez em quando? Ahm...
 (G.) – Às vezes quando eles estão brigando, ele ameaça ela.
 (Carla) – Ameaça, né? Mas ameaça com o quê? Bate, assim, ou não?
 (G.) – Não.
 (Carla) – Pode falar, eu não vou falar nada.
 (G.) – Xinga ela. Xinga ela...
 (Carla) – Só xinga ou já bateu nela?
 (G.) – Teve um dia que ele... Meu cachorro filhotinho, na descida, ela era de lá até essa cadeira aqui...
 (Carla) – Azul? A outra?
 (G.) – Não, até esse negócio aqui, ó...
 (Carla) – Ahm... certo.
 (G.) – De grade. Ele pegou meu cachorrinho, pegou pelo pescoço e jogou assim, ó, a descida, assim...
 (Carla) – Ah! E aí? Morreu, seu cachorrinho?
 (G.) – Eu chorei pra caramba, tá, tia? Tá maluco... O cachorrinho bonitinho.
 (Carla) – O cachorrinho morreu? Por que que ele fez isso?
 (G.) – Foi minha tia que me deu!
 (Carla) – Por que que ele fez isso? Estava com raiva?
 (G.) – Por causa de que ele tava com raiva.
 (Carla) – De quem?
 (G.) – Do cachorrinho.
 (Carla) – Por quê?
 (G.) – Nem do cachorrinho... Por causa de que nesse dia ele estava brigando com a minha mãe.
 (Carla) – E ele chegou a bater na sua mãe? Pode falar pra mim, eu não vou contar pra ninguém. Chegou a bater? Chegou, né?
 (G.) – Uhm uhm (não).
 (Carla) – Fala a verdade.
 (G.) – Chegou não, tia.
 (Carla) – Não?
 (G.) – Não. Sério.

(Carla) – Só fez isso com seu cachorrinho?
 (G.) – Só a minha irmã que tacou...
 (Carla) – Ahm...
 (G.) – Que tacou... Por causa de que ele chamou minha mãe de pi...
 (Carla) – Sei, aquela palavra, né? Ahm...
 (G.) – Ai a minha irmã viu, chegou lá no quarto e falou: você chamou minha mãe de quê? Pegou o pote de manteiga e tacou nele. Bateu no braço dele e foi pro armário.
 (Carla) – E ele, foi atrás dela?
 (G.) – Ahm?
 (Carla) – Ele foi atrás dela, não?
 (G.) – Não, ele foi lá pra fora.
 (Carla) – Mas foi atrás da sua irmã? Não? Tá.
 (G.) – Teve um dia que ele ameaçou a minha mãe com um machado.
 (Carla) – É? Você ficou preocupado com isso? Fica, né? Ele já ameaçou você, não?
 (G.) – Se ele me ameaçar eu vou lá nos garotos, ahm. Me ameaça pra ele ver o que acontece.
 (Carla) – Que garoto, você vai?
 (G.) – Nos garotos da boca.
 (Carla) – É? Por quê? Pra pegar ele?
 (G.) – Claro! Ahm... Tá maluco?
 (Carla) – Tá certo.
 (G.) – Vendeu meu vídeo game, ele, esse cara tá pirado.
 (Carla) – Vendeu seu vídeo game pra comprar pó?
 (G.) – Claro!
 (Carla) – É? Tá errado, né? Você tem razão. Mas não pode ficar, olha, é... Chateado com isso, né?
 (G.) – Tem dia que eu chego em casa chorando por ele.
 (Carla) – É? Por quê?
 (G.) – Por causa de que eu não gosto de ver meu pai na rua.
 (Carla) – Desse jeito, né? Que triste, né? Fica chateado, né? Então tá, eu vou parar... Ahm...
 (G.) – Eu falei com ele que tem filho na rua que não sente nada pelo pai, eu sinto. Não é qualquer um não, né, tia?
 (Carla) – Tá certo, você tem que sentir. É seu pai, você tem amor por ele, né? Eu vou encerrar então a entrevista e a gente conversa sobre isso agora.
 (G.) – Já começou o recreio?
 (Carla) – Não sei, vamos ver.
 (G.) – Que horas são, tia?
 (Carla) – Eu vou parar aqui, tá? G., brigada, viu? Tá bom?

Nota de Campo 38

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA INDIVIDUAL COM J.P. – SALA DE ACELERAÇÃO II -2º CICLO
DATA: 08/09/2016

(Carla) – Então hoje é dia 13, né, de setembro de 2016, e estamos entrevistando o...?

(J.P.) – J.P..

(Carla) – J. .P...?

(J.P.) – *(Falou o seu sobrenome)*

(Carla) – Tá. João, eu vou fazer algumas perguntinhas pra você, se você puder me ajudar, tá bom? Que aí a gente vai se conhecer um pouquinho mais. Olha, quando eu falo a expressão sucesso escolar, quais são as quatro primeiras palavrinhas que vêm à sua cabeça?

(J.P.) – Estudar...

(Carla) – Eu vou pôr aqui, tá?

(J.P.) – Se divertir... Comer... E respeitar os professores.

(Carla) – Tá. E quando eu falo insucesso escolar, quais são as quatro primeiras palavrinhas que vêm à sua cabeça?

(J.P.) – Insucesso? É uma coisa ruim?

(Carla) – Insucesso, né? A pessoa não tem sucesso dentro da escola. Insucesso.

(J.P.) – O banheiro.

(Carla) – O banheiro, tá.

(J.P.) – A quadra cheia de buraco...

(Carla) – A quadra cheia de buraco.

(J.P.) – Quatro?

(Carla) – Quatro.

(J.P.) – Algumas portas sem esse vidrinho, assim...

(Carla) – Algumas portas o que?

(J.P.) – Sem esse vidro.

(Carla) – Sem vidros, aham...

(J.P.) – E eu não sei mais.

(Carla) – Pensa mais uma. Insucesso escolar. Pode pensar nas crianças...

(J.P.) – Tô pensando.

(Carla) – Pensa aí.

(J.P.) – Os alunos brigando às vezes.

(Carla) – Os alunos brigando, né? Tá. Agora, João, me conta um pouquinho como é que você chegou nessa sala de aceleração. Queria que você me contasse um pouquinho a tua história até você chegar aqui nessa escola, e nessa sala.

(J.P.) – Porque eu sou um dos mais velhos da escola e por causa que... Coisa que eu não aprendi no quinto ano, ou no quarto ano, no ano passado, eu vou aprender na sala de aceleração.

(Carla) – Na sala de aceleração. Mas por que que você chegou nessa sala? Por que que você teve que entrar nessa sala? Que que aconteceu com você?

(J.P.) – Porque eu tive dificuldade de aprender algumas coisas no quarto ano.

(Carla) – No quarto ano? Mas assim, você chegou a repetir, como é que era?

(J.P.) – Cheguei a... Eu repeti o terceiro ano uma vez, que eu fiquei internado, e no segundo ano uma vez. Também por causa que eu fiquei internado.

(Carla) – Você ficou internado por quê? Que que aconteceu com você?

(J.P.) – Eu caí de uma escada rolante até a última.

(Carla) – No segundo ano? E no terceiro ano?

(J.P.) – No terceiro ano eu quase morri afogado.

(Carla) – Por que? Que que você aprontou?

(J.P.) – Sei lá. Não lembro. Minha mãe que falou que eu quase morri afogado.

(Carla) – Ah, é? Mas você estava onde? Na praia, na piscina?

(J.P.) – Na praia.

(Carla) – Na praia? E aí você ficou muito tempo internado? Mais ou menos quanto tempo?

(J.P.) – Uns sete meses. Sete meses no segundo ano e no terceiro ano eu fiquei uns cinco meses e meio.

(Carla) – Caraca, jura? E aí, depois, por isso você entrou na sala de aceleração?

(J.P.) – Aham.

(Carla) – Tá. E você teve alguma dificuldade, assim, pra aprender, não?

(J.P.) – Sim. Mais ou menos.

(Carla) – Por que você acha que você tem dificuldade?

(J.P.) – Em português, que eu não sei muito. Matemática, mais ou menos. Só.

(Carla) – Aham. E, que que significa, hoje, você estar nessa sala de aceleração?

(J.P.) – Que eu sou o mais velho da escola.

(Carla) – Mas, pra você, que que significa estar nessa sala, com essa professora, com esses amigos, o que que você sente de tá ali? Coisas boas e coisas ruins, né? Se tiver, né?

(J.P.) – Boas.

(Carla) – Boas? O que? O que que é legal pra você?

(J.P.) – Fiz novos amigos, uma nova professora, se divertir bastante, estudei, aprendi mais de matemática, português, e assim foi.

(Carla) – E o que que é diferente? Por exemplo, essa sala que você tá aí, você falou que nessa sala vocês vão acelerar, né?

(J.P.) – É.

(Carla) – Que que é diferente dessa sala pras outras salas que você frequentou?

(J.P.) – Não sei.

(Carla) – Você nota alguma diferente, ou não? Por exemplo: ah, eu estar na sala do segundo ano, do terceiro ano ou do quarto ano é igual a tá nessa sala da aceleração, ou não? Tá na sala... O que então?

(J.P.) – Aceleração aprende coisa que eu não aprendi no quarto ano. E nem deu no quarto ano.

(Carla) – Nem deu no quarto ano? Aham. É diferente, o jeito de aprender nessa sala?

(J.P.) – Aham.

(Carla) – O que que é diferente? Porque eu não estou com você todo dia, né? Então eu não sei o que é diferente aí.

(J.P.) – Ah, o jeito da professora...

(Carla) – Que jeito é esse? De diferente, que os outros talvez não tenham o mesmo jeito.

(J.P.) – Ah, ela é legal, só que quando a gente faz bagunça ela briga com a gente.

(Carla) – Briga? Os outros não faziam isso? Não eram legais, e quando fazia bagunça não brigavam?

(J.P.) – Brigavam.

(Carla) – Mas eles não eram legais? Por quê? Que que eles faziam que você não gostava?

(J.P.) – Nem lembro, tia. Ah, não gosto de ficar lembrando disso, não.

(Carla) – Por quê?

(J.P.) – Ah, não gosto.

(Carla) – Mas aconteceu alguma coisa muito chata que você não...? Aconteceu alguma coisa que te deixou muito aborrecido, que você não gosta de lembrar disso? O que? Conta pra mim. Pode falar, eu não vou falar pra ninguém.

(J.P.) – No quarto ano...

(Carla) – Ahm...

(J.P.) – Eu tinha três amigos...

(Carla) – Você, ahm...

(J.P.) – Três amigos...

(Carla) – Você fica até triste quando você fala isso? É? Então fala, pode falar.

(J.P.) – Tinha três amigos...

(Carla) – Ahm...

(J.P.) – Eu tinha três amigos no quarto ano.

(Carla) – Quem são? Quais eram?

(J.P.) – N., Gu. e L. G..

(Carla) – Ahm...

(J.P.) – Ai tinha... Dois meninos que ficavam zoando eu, N. e Gu....

(Carla) – Ahm...

(J.P.) – Ai a gente não gostava. Ai a gente até parou de falar com esses meninos por causa disso.

(Carla) – Vocês chegaram a brigar? Teve alguma briga feia na escola, não?

(J.P.) – Já.

(Carla) – Teve? Que que aconteceu? Você me contou mais ou menos, não me contou tudo, né?

(J.P.) – A gente bateu neles.

(Carla) – Bateu nos dois meninos?

(J.P.) – Não, eu bati em um menino e o L.G. bateu em outro.

(Carla) – E o que que aconteceu? Como é que...?

(J.P.) – A gente foi pra diretoria.

(Carla) – E aí? Como é que eles resolveram essa situação com vocês? A diretoria te entendeu ou não?

(J.P.) – Entendeu. Ai depois a gente... Foi... Ai a gente ficou amigo.

(Carla) – Desse que você bateu? Ahm...

(J.P.) – Ai só. A gente ficou amigo depois.

(Carla) – É? E que que tem a ver? Essa historia que você me contou, você ficou muito chateado, e teve algum envolvimento de algum adulto nessa história?

(J.P.) – Não.

(Carla) – Não? Só de vocês mesmo? E esses seus dois amigos? Estão na escola hoje, não?

(J.P.) – O Nino hoje tá, e o L.G. não.

(Carla) – Não tá, não? Saiu já? Entendi. Agora, João...

(J.P.) – Acho que o Nino nem lembra mais.

(Carla) – O Nino não tá mais aqui?

(J.P.) – Não, ele tá. Acho que ele nem lembra mais.

(Carla) – Desse acontecimento? Mas foi tão feio assim? Vocês bateram muito no menino? Mas ele ficou... Chegou a sair sangue, não?

(J.P.) – Não, só ficou roxo.

(Carla) – Ficou roxo? E a escola não te deu... Não ficou aborrecida?

(J.P.) – Me deu advertência. Me deu advertência, é...

(Carla) – Ficou aborrecido com você, deve ter ficado, e seu pai? E sua mãe.

(J.P.) – Meu pai brigou comigo, minha mãe também. Ela me deixou de castigo.

(Carla) – Só de castigo? Ela chegou a te bater também, não?

(J.P.) – Não.

(Carla) – Não? Aham.

(J.P.) – Me deixou de castigo sem celular.

(Carla) – Muito tempo?

(J.P.) – Um mês.

(Carla) – Um mês? Entendi. E, João, e assim, você já falou da sua família, como é que é? A sua família te ajuda nos deveres da escola, nas coisas da escola, o que a sua família fala a respeito da escola pra você?

(J.P.) – Ah, eles me ajudam, ué, no dever de casa, a estudar quando precisa.

(Carla) – Quem é a pessoa que te ajuda?

(J.P.) – Minha mãe. Meu pai trabalha.

(Carla) – Sua mãe não trabalha?

(J.P.) – Não, ela fica em casa.

(Carla) – É? E... Me diz uma coisa. Se você fosse, tá... Mais alguém, assim, além da sua mãe? Quando a sua mãe tá ocupada, uma outra pessoa pode ajudar?

(J.P.) – Meu primo.

(Carla) – Qual a idade do seu primo?

(J.P.) – Dezesete.

(Carla) – Ahm?

(J.P.) – Dezesete.

(Carla) – Dezesete? Tá. E me diz uma coisa, se você fosse, tá, um engenheiro, um arquiteto, e a escola virasse pra você e falasse assim: João, você vai vim aqui na escola, e eu quero que você olhe bem pra todos os espaços da escola, os espaços fora da sala de aula e dentro da sala de aula, e eu queria que você me sugerisse o que que eu poderia mudar na escola pra uma criança, quando chegasse na escola, quando passasse por aquele portão ali da frente...

(J.P.) – Gostasse...

(Carla) – Não, gostasse muito de vim pra escola, seja uma criança mais feliz, o que você faria? Qual seria sua sugestão?

(J.P.) – Eu mudaria a quadra...

(Carla) – A quadra? Que que você mudaria?

(J.P.) – As salas...

(Carla) – Que que você mudaria na quadra? Vamos por partes pra eu entender, tá?

(J.P.) – Deixaria mais legal, mais bonito.

(Carla) – Como que você deixaria?

(J.P.) – Mexeria no piso, deixava...

(Carla) – Da quadra?

(J.P.) – É. Deixava o gol com a grade melhor.

(Carla) – Certo.

(J.P.) – É. Deixava o gol com a grade melhor.

(Carla) – Aham...

(J.P.) – E ficava bom pra gente jogar.

(Carla) – Pra vocês jogarem, né? E na sala de aula, que que você faria? Que você falou também que faria na sala de aula.

(J.P.) – Eu consertaria as... Pera aí... Po!... As portas.

(Carla) – Você faria o que?

(J.P.) – As portas, consertaria as portas...

(Carla) – Consertaria, ahm...

(J.P.) – Consertava as... Os ventilador... O...

(Carla) – Extintor?

(J.P.) – O extintor, quando, se a escola pegar fogo tem, quando precisar.

(Carla) – Você prestaria atenção nessas coisas, né?

(J.P.) – Aham.

(Carla) – Mas isso deixaria... Você arrumar o extintor deixaria... Vamos mais pra cá... Você mexer no extintor deixaria a criança mais feliz?

(J.P.) – Não. Mas deixaria a segurança bem melhor.

(Carla) – Pra criança, né?

(J.P.) – É.

(Carla) – Aham. E o que que você acha que, assim, quando a criança entrasse na escola ela falasse assim: caramba! Que mudança! E ficasse amarradona de vim pra escola?

(J.P.) – Eu trocava o pátio, com a... Um pátio com alguns brinquedos, totó...

(Carla) – Aqui?

(J.P.) – É.

(Carla) – Você colocaria nessa parte onde vocês brincam?

(J.P.) – É.

(Carla) – Ahm, que mais?

(J.P.) – Uns túnel, assim, aquele , é... Chamado de manilha, pra gente ficar brincando.

(Carla) – Aqueles que deita, assim, e entra dentro?

(J.P.) – É.

(Carla) – Ahm, que mais? Nossa, você ia fazer uma revolução aqui, hein?

(J.P.) – Um balanço, um totó...

(Carla) – Ahm...

(J.P.) – Aí a criança ficava mais feliz, brincando no recreio.

(Carla) – É? Por que você acha que no recreio, como tá hoje, a criança não fica mais feliz?

(J.P.) – Só dá pra correr...

(Carla) – Só corre? Que que vocês fazem hoje, no recreio? Que que você tem pra fazer hoje?

(J.P.) – A gente brinca de pique-pegas, pique ajuda, menino pegar menina...

(Carla) – Ahm...

(J.P.) – Assim vai.

(Carla) – E só isso?

(J.P.) – Só.

(Carla) – E você acha pouca coisa?

(J.P.) – E futebol na educação física.

(Carla) – Na tua forma de pensar, você é um pré-adolescente, né? Mas tem outras crianças na escola, você acha que essas brincadeiras, só elas, tá bom, pra a criança ser mais feliz na escola ou você acha que tem que ter outras coisas?

(J.P.) – Tinha que ter outras coisas.

(Carla) – Essas que você tá sugerindo?

(J.P.) – Aham.

(Carla) – Entendi. E dentro da sala de aula, pra criança ser mais feliz, porque a criança no recreio eu já entendi, tá? Nesses espaços você arrumaria a quadra, né? Você colocaria os brinquedos, então quer dizer, a criança vai aproveitar, você acha que dessa forma a criança vai ser bem feliz? E dentro da sala de aula? Né? Que que você faria pra que a criança entrasse, falasse assim: caramba! Eu quero ficar aqui! Pô, tá muito maneiro!

(J.P.) – Ar condicionado, ventilador.

(Carla) – Não tem, hoje? Tem ar condicionado.

(J.P.) – É. Ter, tem. E um bebedouro pra não precisar sair da sala.

(Carla) – Você colocaria um bebedouro na sala de aula?

(J.P.) – É.

(Carla) – E isso seria legal pras crianças?

(J.P.) – É.

(Carla) – Ahm...

(J.P.) – Aí o banheiro já não precisa botar dentro da sala, né?

(Carla) – Aí não dá, né?

(J.P.) – É.

(Carla) – Aí não tem jeito, banheiro vai ter que sair mesmo pra ir ao banheiro, não tem jeito. E é bom também dar umas voltinhas, né?

(J.P.) – É.

(Carla) – Que mais que você faria dentro da sala de aula? Olhando a sala, imaginando, você fica uma boa parte do tempo dentro na sala de aula, né?

(J.P.) – Uma cadeira com uma mesa grande assim, ó?

(Carla) – Uma mesa maior, você acha?

(J.P.) – Ficaria melhor.

(Carla) – Aham. E essa parte de aprender, que que você acha que poderia ser feito pra criança ficar mais feliz aprendendo?

(J.P.) – Dois professores.

(Carla) – Dois? Você acha? Por quê?

(J.P.) – Se um tiver ajudando um, aí tem o outro.

(Carla) – Oi?

(J.P.) – Aí se a professora tiver ajudando um, aí tem o outro professor.

(Carla) – Ah, é? Entendi. Então dois seria bom, pra um ajudar o outro?

(J.P.) – Aham.

(Carla) – E ajudar as crianças, isso? Isso ia deixar a criança mais feliz na sala?

(J.P.) – É. Eu ficaria feliz.

(Carla) – Você ficaria? E outros amigos que você conhece, que que você acha que eles, além disso que você falou, que que deixaria eles felizes?

(J.P.) – Não sei.

(Carla) – Não sabe? Vai pensando, se tiver alguma ideia, tá? E o que que você acha que os adultos aqui na escola, esperam de vocês, assim? Quando vocês colocam o pé dentro daqui, passa por aquele portão, que que os adultos têm... Eles esperam o que, que vocês façam, que vocês sejam... O que que eles esperam de vocês?

(J.P.) – Bons alunos, respeitos, respeitando, bons alunos, sem fazer briga, sem arranjar confusão...

(Carla) – Isso é o que os adultos esperam, né?
(J.P.) – É.
(Carla) – E vocês? Vocês são crianças. Que que vocês esperam dos adultos aqui na escola? Pra com vocês, coisas que vocês acham importante pra eles...?
(J.P.) – Que eles sejam mais legais.
(Carla) – Com vocês?
(J.P.) – Aham.
(Carla) – Por quê? Eles não são muito legais, normalmente?
(J.P.) – Muito não.
(Carla) – Que que eles fazem, pra não serem tão legais assim?
(J.P.) – Brigam demais com nós, quando a gente faz alguma coisa de... Brincando, assim... A gente tá brincando de porradinha, pique-pega, todo mundo, sem querer machucar o outro...
(Carla) – Ai tão brigando?
(J.P.) – É.
(Carla) – Falam o que pra vocês?
(J.P.) – Ai já leva direto pra diretoria. Nem conversa, conversa direto quando chega lá. Muito mal.
(Carla) – Você acha que conversa muito mal?
(J.P.) – Aham.
(Carla) – Vocês gostariam que os adultos tivessem mais conversa com vocês?
(J.P.) – Aham.
(Carla) – Tá. Agora vamos tentar voltar lá naquela primeira pergunta, lembra, que faltou?
(J.P.) – Não.
(Carla) – Quando fala insucesso escolar...
(J.P.) – Não, eu respondi.
(Carla) – Faltou uma...
(J.P.) – Faltou uma.
(Carla) – Faltou uma, né? Que mais, uma outra palavrinha que vem à sua cabeça?
(J.P.) – As crianças jogando lixo na escola.
(Carla) – As crianças jogando lixo na escola?
(J.P.) – É. Papel de biscoito, copo de guaravita...
(Carla) – Isso pode gerar um insucesso, né? Tá. João, você quer contar mais alguma coisa pra mim, não?
(J.P.) – Não.
(Carla) – Mais nada? Alguma coisa que você queira falar?
(J.P.) – Não, não.
(Carla) – Então tá, então a gente encerra por aqui, tá bom? Brigada, viu?
(J.P.) – De nada.
(Carla) – Tá?

Nota de Campo 39

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA INDIVIDUAL COM J.Pe. – SALA DE ACELERAÇÃO II -2º CICLO
DATA: 08/09/2016

(Carla) – Vamos lá, hoje é dia 1 do 9 de 2016 e vamos entrevistar o...?

(J.Pe.) – J. P.

(Carla) – Tá. João, primeira pergunta, tá? Quando eu falo a expressão sucesso escolar, quais são as primeiras quatro palavrinhas que vem à sua cabeça?

(J.Pe.) – Como assim?

(Carla) – Quatro palavras, não pensa muito, quando eu falo sucesso escolar, você fala: ta, ta, ta, ta...

(J.Pe.) – Tipo, calmaí, as coisas que tem na escola...

(Carla) – Quando eu falo sucesso escolar, eu não posso interferir, você fala o que você pensa na sua cabeça.

(J.Pe.) – Cadeira...

(Carla) – Cadeira. Pra ter sucesso na escola, tá?

(J.Pe.) – Hm...

(Carla) – Ou seja, pra criança ir bem, acompanhar as coisas na escola. Sucesso na escola, né? Assim, uma criança que conversa com todo mundo, sucesso vai tanto em aprender como se relacionar com os amigos...

(J.Pe.) – Estudar...

(Carla) – Então, cadeira, estudar...?

(J.Pe.) – Estudar e... Recreio.

(Carla) – Recreio... Que mais?

(J.Pe.) – Professora.

(Carla) – Professora. Tá ótimo, já falou quatro. Agora, quando eu falo a expressão insucesso escolar, tá? Quando as coisas não andam muito bem, insucesso escolar, quais são as quatro primeiras palavrinhas que vêm à sua cabeça?

(J.Pe.) – É... Falta de educação...

(Carla) – Falta de educação... Você que vai dizer quais são, eu não posso falar nada pra você, tá? Outra? Insucesso escolar.

(J.Pe.) – Briguento...

(Carla) – Briguento.

(J.Pe.) – Falta demais...

(Carla) – Falta demais.

(J.Pe.) – É... Falta de educação já falei, né?

(Carla) – Já falou. Você falou falta de educação, briguento, falta demais, né? Falta uma.

(J.Pe.) – Respondendo a professora.

(Carla) – Respondendo a professora. Tá ótimo. Agora, João, eu queria que você me contasse um pouquinho por que que você tá nessa sala de aceleração. Que que aconteceu, né? Nesses anos todos que você vem estudando na escola, né? Pra você, hoje, estar na sala de aceleração.

(J.Pe.) – Eu repeti o quarto ano.

(Carla) – Aqui nessa escola?

(J.Pe.) – Nessa escola. Por falta.

(Carla) – Por falta? Aham.

(J.Pe.) – Eu tava faltando muito e a professora tava toda hora falando: não pode faltar. Aí eu toda hora faltando, aí eu fui, e repeti.

(Carla) – E aí, esse ano... Esse ano que você tá na sala de aceleração ou ano passado?

(J.Pe.) – Não, foi ano retrasado que eu repeti.

(Carla) – Tá, ano passado.

(J.Pe.) – Ai eu fiquei muito atrasado ano passado, aí nesse ano, no quinto ano, me botaram na aceleração.

(Carla) – Ah, então tá, entendi. E você faltava por quê? Que que aconteceu que você teve que faltar tanto assim?

(J.Pe.) – Porque minha mãe morava muito longe...

(Carla) – Ahm...

(J.Pe.) – Mora muito longe, e, é... Ela perdia a hora.

(Carla) – Você mora nesse mesmo lugar hoje, com a sua mãe? Onde que você mora?

(J.Pe.) – No Rio do Ouro.

(Carla) – No Rio do Ouro. Ahm, e o que que acontecia então? Me explica porque eu não te conhecia nessa época, né? Pra entender direitinho por que que você faltava tanto.

(J.Pe.) – ... É... Minha mãe perdia a hora, às vezes também a gente vinha, aí muito transito...

(Carla) – Aham...

(J.Pe.) – Às vezes, também, não tinha ônibus... E por esses motivos.

(Carla) – E sua mãe perdia a hora por quê?

(J.Pe.) – Porque, também, muito cansada. Ela todo dia acorda 5 horas da manhã.

(Carla) – Agora ainda continua acordando 5 horas da manhã?

(J.Pe.) – Só que agora ela tá...

(Carla) – Ahm...

(J.Pe.) – Só que agora ela tá botando o celular perto dela. Porque ela... Debaixo do travesseiro, que antes ela não botava.

(Carla) – Entendi. Então agora ela tá acordando mais cedo. E é só ela que te acorda?

(J.Pe.) – Não, às vezes eu acordo e, aí o celular toca ela não acorda. Ai eu vou e acordo ela.

(Carla) – Entendi. Você tá acordando mais cedo agora pra ir pra escola? E agora, esse ano, você tem faltado muito não?

(J.Pe.) – Um pouco.

(Carla) – Ainda tem faltado? É? Por que? Por causa do mesmo motivo? E tá perdendo matéria? Como tá esse ano?

(J.Pe.) – Perdendo matéria, coisa que eu não sei ainda é só dúvida nas continhas assim...

(Carla) – Aham, mas você tem faltado ainda? Continua com o mesmo problema assim de faltar? Mas pelo mesmo motivo ou não? É orque tem dias que você também não quer acordar, como é que é?

(J.Pe.) – Não, minha mãe não deixa eu, tipo, faltar assim porque eu tô muito cansado.

(Carla) – Você falta então... Se ela não deixa você faltar por qualquer motivo, você tá faltando hoje por quê?

(J.Pe.) – Oi?

(Carla) – Se ela não te deixa faltar por qualquer motivo, você hoje falta na escola por quê?

(J.Pe.) – Porque ela perde a hora também, e às vezes também quando a gente vem é muito transito. Ai a gente chega aqui, às vezes não dá pra entrar.

(Carla) – Ah, e não deixam você entrar mesmo atrasado? E aí você faz o que? Volta pra casa de novo sozinho?

(J.Pe.) – Não, minha mãe me traz aqui no portão.

(Carla) – Então, e aí você vem e não consegue entrar...

(J.Pe.) – Eu só não consigo entrar se chegar, tipo, se chegar 8:30, que as vezes eu chego essa hora.

(Carla) – E aí, quando você não consegue entrar, que que você faz?

(J.Pe.) – Quando eu não consigo entrar... Ai eu vou pro trabalho da minha mãe.

(Carla) – Ah, entendi.

(J.Pe.) – O trabalho dela é perto do (?) ali.

(Carla) – Entendi. Então o máximo atrasado que você chega é 8:30? É isso? Ou mais tarde ainda?

(J.Pe.) – Não, é só até essa hora.

(Carla) – Até essa hora, né? Tá. É, me diz uma coisa, por que que você acha, João, que uma criança vai pra essa sala de aceleração? Por qual motivo as crianças vão pra essa sala que você tá hoje?

(J.Pe.) – Porque ela tá muito atrasada...

(Carla) – Isso é um motivo, né?

(J.Pe.) – Isso.

(Carla) – Porque ela tá muito atrasada, que mais?

(J.Pe.) – Ela tá muito atrasada, e também porque ela precisa rever as matérias do quarto ano, do quinto também.

(Carla) – Certo. Mais algum outro motivo, ou não? Né, que você acha, assim?

(J.Pe.) – E também precisa acelerar mais, como eu posso explicar?

(Carla) – Ah, explica do seu jeito. Acelerar mais o que?

(J.Pe.) – A gente repetiu o quarto ano, né?

(Carla) – Certo.

(J.Pe.) – Aí a gente ficou dois anos, tipo, se fazer nada do quinto ano...

(Carla) – Aham.

(J.Pe.) – Aí a gente precisa... Foi pra aceleração pra, sei lá, aumentar mais...

(Carla) – Isso, aumentar o que? Aumentar o conhecimento?

(J.Pe.) – É, isso.

(Carla) – Sobre o que? Sobre o quinto ano, é isso?

(J.Pe.) – Isso.

(Carla) – Ahm... Legal. Então você acha que as crianças... Esses são os motivos por que as crianças vão pra essa sala, né? Tá. E que que você acha que essa sala significa pra você? Que que você acha coisas boas e coisas ruins? Que hoje você tá nessa sala de aceleração, que que ela trouxe pra você?

(J.Pe.) – Trouxe coisas boas.

(Carla) – Por exemplo? Né, assim, como eu não tô na sala de aula todos os dias com você, você tem que me explicar um pouquinho melhor, que coisas boas que essa sala trouxe que as outras que você foi não trouxeram? Como é que é isso?

(J.Pe.) – A professora.

(Carla) – O que da professora?

(J.Pe.) – Ela é legal.

(Carla) – Você acha? Ela é legal no que?

(J.Pe.) – Ah, ela faz um monte de coisa com a gente.

(Carla) – Por exemplo?

(J.Pe.) – Ela leva a gente pra passear, fala direito com a gente.

(Carla) – Como assim, fala direito? Me explica melhor, né? Pra eu entender, né, que que os outros faziam que não era falar direito, eu não sei, que não tô na escola agora, né?

(J.Pe.) – Te mandar calar a boca...

(Carla) – Ela não fala isso?

(J.Pe.) – Não.

(Carla) – E os outros faziam? Tá. Outra coisa, assim, que ela fala direito, né, assim, que os outros não falavam?

(J.Pe.) – Quando ela briga ela não grita tanto.

(Carla) – Aham... Entendi. Os outros gritavam muito? É? Como? Dá o exemplo de uma situação, pra eu entender melhor.

(J.Pe.) – Tipo, eu fazia alguma coisa errada, aí mandava sentar gritando...

(Carla) – Aham...

(J.Pe.) – Praticamente pra escola toda ouvir.

(Carla) – Jura? Usava então um megafone?

(J.Pe.) – É.

(Carla) – Mesmo? Ahm...

(J.Pe.) – E só isso.

(Carla) – E aí, então, uma das coisas que você acha que... Coisas boas nessa sala é a professora, como você falou, né? Que mais?

(J.Pe.) – Os colegas.

(Carla) – É? O que que é bom, nos colegas? As brigas? As brincadeiras?

(J.Pe.) – As brincadeiras.

(Carla) – É? Que que é diferente desses colegas pros outros, por exemplo?

(J.Pe.) – Sei lá.

(Carla) – Pra você, né? Que que você acha que é diferente? Dos outros colegas, as outras... Você estudou em outras salas de aula, né? Que que é diferente, os colegas dessa sala que você tá hoje? Que que você acha que é bem legal, que você gosta?

(J.Pe.) – Pensando...

(Carla) – Pensa. Pode pensar. Porque assim, você convive com eles, né? Você, vocês tem quase a mesma idade, não é? Então. Que que você acha que é maneiro, esse grupo, né? Por que que esse grupo é legal pra você?

(J.Pe.) – Eles são muito engraçados.

(Carla) – Você acha?

(J.Pe.) – Aham. E acho que é só isso.

(Carla) – É? Então coisas boas dessa sala pra você, que significa tá aí, é a professora, que é uma professora diferente das outras, né? Os amigos, que mais? Que essa sala traz pra você que em outras, principalmente quando repetiu, no quarto ano, no ano passado, né? Era diferente.

(J.Pe.) – A professora explica melhor...

(Carla) – Explica melhor, né?

(J.Pe.) – Explicar de uma forma que dá pra entender.

(Carla) – Aham. Você consegue tirar suas duvidas com a professora?

(J.Pe.) – Consigo.

(Carla) – E nas outras, você conseguia?

(J.Pe.) – Conseguia, conseguia...

(Carla) – Ahm...

(J.Pe.) – Mas não tinha... Parecia que não tinha paciência.

(Carla) – Entendi. Você conseguia, mas, você às vezes ficava um pouco receoso de tentar de novo, quando essas coisas aconteciam?

(J.Pe.) – Ficava.

(Carla) – Aham, tá. Agora me diz uma coisa, João, que que você acha que uma criança precisa pra ter sucesso na escola? Criança. Que que uma criança precisa pra ter sucesso na escola?

(J.Pe.) – Educação...

(Carla) – Ahm...

(J.Pe.) – Educação, é... Quando...

(Carla) – Ahm...

(J.Pe.) – Quando vai falar, levantar a mão...

(Carla) – Pra ter sucesso na escola, né?

(J.Pe.) – Respeito aos colegas...

(Carla) – Você acha que precisa? Ahm...

(J.Pe.) – Brincar mais.

(Carla) – E brincar mais, né? Isso é importante pra ter sucesso, né?

(J.Pe.) – E estudar também.

(Carla) – Estudar também, você acha? Tá. E no teu caso, né, e seus pais, por exemplo... Seus pais, como é que eles participam da sua vida aqui na escola? De que forma? Quem é que te ajuda? Você falou, né? Sua mãe te lembra todo dia, né?

(J.Pe.) – Quem me ajuda mais é minha mãe.

(Carla) – Sua mãe?

(J.Pe.) – Ela que vem nas reuniões.

(Carla) – Ela que vem? Aham.

(J.Pe.) – Ela, quando eu não entendo, ela me ajuda, dever de casa.

(Carla) – Você tem mais irmãos?

(J.Pe.) – Tenho. Dois.
 (Carla) – Quantos anos?
 (J.Pe.) – Eu tenho um de dezoito e uma de dezessete.
 (Carla) – Você é mais novo então, né? E seu pai não mora com vocês?
 (J.Pe.) – Mora.
 (Carla) – Seu pai trabalha?
 (J.Pe.) – Trabalha.
 (Carla) – E quem mais te ajuda? Suas irmãs te ajudam, não?
 (J.Pe.) – Minha irmã ajuda só que ela é... É, tipo, explica tudo embolado...
 (Carla) – Ai você não consegue entender nada?
 (J.Pe.) – Eu não consigo entender nada.
 (Carla) – Aham. Então que mais mesmo te ajuda é sua mãe? E o que que ela acha da escola? Que que ela fala pra você da escola? De você tá aqui? Como é que ela te orienta? Seus pais, né? Como é que eles te orientam?
 (J.Pe.) – Falam pra mim não desrespeitar, né? A professora. E sempre tirar boas notas.
 (Carla) – Eles acham importante você tá na escola? Acham?
 (J.Pe.) – E quem escolheu essa escola aqui foi minha mãe, porque ela acha a melhor escola daqui.
 (Carla) – Ela escolheu essa, né? Entendi. Você tá gostando, não? Tá? E então eles te ajudam dessa forma, né? Agora é o seguinte, Joao, se você, tá? Fosse um engenheiro, um arquiteto famoso, tá? E você chegasse aqui e dissesse o seguinte: olha, essa escola, pra fazer uma criança mais feliz, ela tem que fazer algumas coisas diferentes. Que que você faria?
 (J.Pe.) – Botaria mais brinquedos.
 (Carla) – Aonde?
 (J.Pe.) – Por aqui mesmo.
 (Carla) – Nesse pátio? Ahm. Que brinquedos, por exemplo, você colocaria?
 (J.Pe.) – Um totó. Aquele brinquedo que fica jogando a bolinha...
 (Carla) – Qual é?
 (J.Pe.) – Que eu esqueci o nome.
 (Carla) – Bolinha de gude?
 (J.Pe.) – Não. Um negocinho... Um negocinho assim, que faz assim... Não...
 (Carla) – Ah, eu sei qual é, sei, sei. Que tem uma mesa, né, e tem uma esfera redonda...
 (J.Pe.) – Isso.
 (Carla) – Que você joga, sei. Que mais que você faria? Você colocaria então totó, é isso, mais brinquedos, mais algum outro, que que você acha?
 (J.Pe.) – Só.
 (Carla) – Só? Então isso é uma coisa que você faria, que mais? Você como engenheiro, arquiteto, atuando pela escola e dizendo assim: olha, escola, pras crianças serem mais felizes aqui na escola... Você que manda... Precisa fazer o que mais? Você tem a palavra. Quando chegar lá na diretora vai falar com ela.
 (J.Pe.) – Precisa estudar mais, né?
 (Carla) – É, mas, você não vai falar com as crianças, você tá falando com a escola, agora, então, é... Estudar mais, os professores tem que estudar mais, né? Mas assim, olhando pra escola, a parte da escola assim, que que você faria de diferente pras crianças chegarem na escola e: oh! Caramba!
 (J.Pe.) – A quadra podia...
 (Carla) – Olha, essa escola que eu quero, eu quero vim pra essa escola!
 (J.Pe.) – Podia... A quadra podia ser aberta na hora do recreio.
 (Carla) – Certo.
 (J.Pe.) – Podia também ter, aquela do... Lá atrás do refeitório, podia também ser aberto, que a gente brincava ali às vezes.
 (Carla) – Naquele espaço né? Aham.
 (J.Pe.) – E só.
 (Carla) – E assim, olhando pras paredes, pro pátio, pra sala de aula, você mudaria alguma coisa? Não mudaria nada? Tá. Dentro da sala de aula, você mudaria alguma coisa? Faria alguma coisa de diferente pras crianças ficarem muito felizes dentro da sala de aula? Fora você já falou que você colocaria, né? Agora, dentro da sala de aula, assim, que que você faria de diferente? ... Você fica muitas horas lá, né? Dentro da sala. Que que você faria de diferente?
 (J.Pe.) – Sei lá, acho que nada.
 (Carla) – Nada né?
 (J.Pe.) – Acho que daquele jeito tá bom.
 (Carla) – Tá bom pra você, né? Tá ótimo. E que outro, assim... Fora isso, se você fosse amigo, né, da diretora, uma pessoa que você pudesse conversar aqui na escola, e você fosse o porta-voz das crianças na escola, tá?
 (J.Pe.) – Porta-voz?
 (Carla) – Porta-voz, assim, aquela pessoa que pergunta pras crianças o que que elas precisam pra serem mais felizes na escola, tá? E você ia lá falar com a direção. Fora essas coisas que você me falou, você acrescentaria mais alguma coisa? Você acha que as crianças poderiam dizer pra você o que que elas gostariam?
 (J.Pe.) – Poderiam.
 (Carla) – O que você acrescentaria?
 (J.Pe.) – Poderia ter aula de educação física por, é, duas vezes na semana.
 (Carla) – Tá. Então isso as crianças pediram pra você. Né? Que mais?

(J.Pe.) – Aula de musica também.

(Carla) – Duas vezes na semana? Ahm...

(J.Pe.) – E só.

(Carla) – Só isso, né? Tá. Legal. Muitas mudanças, você faria, né? Um bom profissional, hein? Certo? E aí é o seguinte, João, que que você acha, assim, na escola tem os funcionários da escola, os professores, as pessoas que limpam a escola, o cozinheiro, né? Que que você acha que essas pessoas, dentro da escola, esperam das crianças?

(J.Pe.) – Que quando eles limpam, não ficar sujando depois, tipo, comer biscoito e aí jogar no chão...

(Carla) – Eles esperam isso das crianças né?

(J.Pe.) – Jogar no lixo.

(Carla) – Ahm. Os professores, né? E a diretora, a coordenadora, que que você acha que eles esperam das crianças?

(J.Pe.) – Que eles falem menos palavrões...

(Carla) – Aham.

(J.Pe.) – E se comportem mais.

(Carla) – Você acha que os adultos esperam isso das crianças, né? E você, como criança, adolescente, né? Faz de conta que todos os funcionários da escola tão nesse paredão aqui, ó... De frente pra você agora, tá? todos pararam aqui pra olhar a gente, e aí você vai chegar e falar assim: olha só, adultos, tá, é o seguinte... Vocês precisam saber o que que as crianças precisam pra ser felizes na escola. Aí você vai dizer pra eles agora, as crianças precisam de... Né? Eu perguntei pra você o que que os adultos esperam das crianças, né? E vocês? Que que vocês esperam desses adultos? Que que os adultos precisam saber, o que faz a criança feliz?

(J.Pe.) – Que que os adultos precisam saber?

(Carla) – Ê. tá ali, os adultos todos ali. Olha, é o seguinte, adultos, vocês precisam saber de uma coisa: pra criança ser mais feliz na escola elas precisam de...?

(J.Pe.) – Elas precisam de mais tempo pra brincar.

(Carla) – Aham...

(J.Pe.) – Só.

(Carla) – Só? E que que você, criança, espera desses adultos? Todos os adultos aqui da escola. Você falou o que que os adultos esperam das crianças, e você criança e todas as crianças aqui da escola o que que esperam dos adultos aqui dentro da escola?

(J.Pe.) – Esperam...

(Carla) – Que que você espera deles? Todo dia você tá aqui na escola, né? Tem contato com a professora, quando você chega no portão, né? A moça que fica na recepção fala com você, a moça que limpa a escola, né? Que que você acha, você chegar pra esses adultos e dizer assim: olha, a gente espera que o adulto faça o que pela criança? Que que você espera do adulto?

(J.Pe.) – Que não copie... Tipo professor assim na escola, que não copie muito dever no quadro.

(Carla) – Certo.

(J.Pe.) – Que na semana... Só desse dever de casa um dia durante a semana...

(Carla) – Certo.

(J.Pe.) – Só.

(Carla) – Só isso, né? Isso é o que você espera dos adultos? Certo. Legal. Mais alguma coisa que você queira me falar, não? Sobre esse assunto, o que que você... Alguma coisa a mais que você queria dar o recado pros adultos?

(J.Pe.) – Que tenha mais paciência...

(Carla) – Com as crianças?

(J.Pe.) – Com as crianças quando for ensinar alguma coisa.

(Carla) – Aham...

(J.Pe.) – E só isso, só.

(Carla) – Esse é o recado que você dá pra eles? João, brigada, tá? Pela sua ajuda. Tá bom? E se eu precisar de mais alguma coisa, depois a gente pode conversar, mas obrigada pela sua entrevista, tá bom?

Nota de Campo 40

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA INDIVIDUAL COM J.G. – SALA DE ACELERAÇÃO II -2º CICLO
DATA: 08/09/2016

(Carla) – Estamos aqui na escola Júlia Cortines, dia 14 do 7 de 2016, e vamos entrevistar o...?

(J.G.) – J.G

(Carla) – J.G., quantos anos você tem?

(J.G.) – Doze.

(Carla) – Doze. Olha, João, eu vou então começar a entrevista, e vou falar uma palavra pra você e você vai me dizer quatro palavras que vêm à sua cabeça, tá? Quando eu falo a palavra sucesso escolar, que que vem à sua cabeça? Quatro palavras.

(J.G.) – Palavra? Ter amigos... Fazer o dever de aula... ir para a educação física... Ir para o recreio.

(Carla) – Certo. Agora, se eu falar pra você uma palavra, insucesso escolar, que que vem à sua cabeça? Me diga quatro palavras.

(J.G.) – Não brigar, não xingar os amigos, não xingar os pais, e não ficar botando apelido.

(Carla) – Certo. Agora, João, eu queria que você contasse um pouquinho pra mim por que que você tá nessa sala de aceleração? Que que aconteceu com você? Como é que foi essa história toda aí até você chegar nessa sala?

(J.G.) – Onde que eu estudava, em São Gonçalo, eu morava com a minha tia, lá onde que eu estudava, era na quarta série, aí por causa da minha idade eu tava na sala dos pequenos por causa da minha série... Aí passou um ano, a tia me passou pro... pra hora da virada, aí eu comecei a fazer M lá, na casa da minha tia, aí a minha tia não queria mais eu lá, aí mandou eu e meu irmão embora de lá e viemos morar com a minha mãe, aí ficamos duas semanas, uma semana sem estudar, aí cortaram o bolsa família, minha mãe arranhou a escola rápido, a única série que tinha era a quarta série, foi lá a minha mãe e botou eu nessa escola.

(Carla) – Aqui, nessa escola? Agora conta um pouquinho pra mim, você já contou pra mim outro dia lá na sala, que que aconteceu, né? por que que você veio morar com a sua mãe? Como é que foi isso?

(J.G.) – Porque, quando... Minha tia era da igreja, meu tio também, aí...

(Carla) – Seu tio e sua tia, né?

(J.G.) – É... O culto começava 7:30, ainda era 5 horas, eu tinha acabado de chegar do colégio, aí ele queria que eu se arrumasse. Eu falei: não sou se arrumar não, que não tá na hora ainda. Aí minha tia tinha chegado, já. Aí minha prima falou assim: mãe, João tá respondendo o meu pai. Foi lá, a minha tia, me botou pra dentro, foi lá me bateu, foi lá e bateu no meu irmão, foi lá eu e meu irmão, pegamos nossa roupa, juntamos e fomos embora. Foi lá e viemos morar aqui.

(Carla) – Mas só a sua tia que batia em vocês ou o seu tio?

(J.G.) – O meu tio também ficava batendo nos outros, por causa dos netos dele, também, que os netos dele batiam em mim e no meu irmão, aí quando eu e meu irmão batia nele, é... Ele não gostava, pegava a madeira e ficava batendo nos outros.

(Carla) – Ele maltratava você, João?

(J.G.) – Maltratava.

(Carla) – Que que ele fazia com você?

(J.G.) – Ele já abriu um buraco na minha cabeça. O filho dele também já ficou... Já me bateu com a madeira, em mim e no meu irmão, porque o filho da namorada dele ficou implicando comigo, foi lá eu tirei sangue da cara dele. Foi lá e pegou a madeira e bateu em mim e no meu irmão.

(Carla) – Entendi. E por que que você foi morar com seu tio e não morou com a sua mãe? Que que aconteceu?

(J.G.) – Foi porque minha mãe tava sem condição, porque meus irmãos... Meus irmãos tava na boca, aí eu fazia merda, aí foi lá, ela me pediu pra mim morar lá.

(Carla) – Por que que você fazia merda, você também estava na boca, não?

(J.G.) – Não. É...

(Carla) – Também tava? O que que você fazia lá na boca?

(J.G.) – Aham. Eu vendia pó de 30.

(Carla) – É? E agora, você faz isso, não?

(J.G.) – Não.

(Carla) – Fala sério, hein? Não? Ahm? E aí, seus irmãos? Onde é que eles estão? Tao ainda na boca, que que aconteceu com eles?

(J.G.) – Um tá preso, e um esses dia tomou um tiro...

(Carla) – O outro tomou um tiro? Um tá preso, quantos irmãos você tem?

(J.G.) – Tenho mais cinco irmãos, seis é comigo.

(Carla) – Mais cinco, seis é com você? Então um tá preso, o outro...?

(J.G.) – Um foi baleado...

(Carla) – Ele tá na boca, é isso?

(J.G.) – Não, ele tá... Agora ele voltou pra igreja.

(Carla) – Ahm...

(J.G.) – E os dois ainda continuam... Os outros dois continuam fumando maconha, e eu e meu irmão, o... Quinto irmão mais... Mais velho, é... Ele fica... Só eu e ele que estuda.

(Carla) – O seu irmão que estuda junto com você tem que idade?

(J.G.) – Ele não estuda aqui não, ele estuda no... Lá na Grota. Ele tem quatorze anos.

(Carla) – Quatorze? E... Aí a sua mãe então... E lá você tava estudando, lá em São Gonçalo, é isso?

(J.G.) – Aham. Rua Otero.

(Carla) – E lá nessa escola, quando você tava com a sua tia, que que aconteceu? Você não tava... Você tinha repetido de ano lá?

(J.G.) – Não.

(Carla) – Você não repetiu de ano nenhum ano?

(J.G.) – Não. Eles só me atrasaram.

(Carla) – Te atrasaram como?

(J.G.) – Me atrasaram, eu era da... Já era pra mim tá no oitavo ano. Aí eles me atrasaram, aí, me pularam três anos, aí eu fiquei na quinta serie.

(Carla) – Ah, você ficou três anos na quinta serie, é isso? Tá. E aí você veio pra cá, agora, na sala de aceleração, é isso?

(J.G.) – Aham.

(Carla) – E o que que significa pra você, João? Assim, a sua vida mudou bastante, né? Que que significa pra você, agora, você tá nessa sala? Com a professora P., que que significa pra você?

(J.G.) – Ahm...

(Carla) – Fala pra cá. Ahm? Que que significa pra você? Olha pra mim. Tá hoje com a professora P., estar nessa escola...

(J.G.) – Significa...

(Carla) – Você não estar mais com esse seu tio, tá com a sua mãe, que que significa isso pra você?

(J.G.) – Pra mim essa escola aqui é melhor do que a outra que eu estudava.

(Carla) – Por quê?

(J.G.) – Porque lá você não podia fazer nada. La também que o meu recreio era tudo de criancinha...

(Carla) – Pequena? Você era o mais velho, assim, das crianças?

(J.G.) – Aham. Eu e alguns moleques que repetiram, lá do Brizolão.

(Carla) – Ahm...

(J.G.) – Aí ficou eu, meu melhor amigo e mais oito moleque de lá, que repetiram lá no Brizolão...

(Carla) – Ahm...

(J.G.) – E foi pra lá. Aí eu comecei a fazer "M" lá no colégio, aí meu tio começou a bater nos outros, aí ele começou a querer me deixar de castigo...

(Carla) – Você fez M? Que "M" que você fez lá?

(J.G.) – Eu já puxei o cabelo da professora, já mordi ela...

(Carla) – Caramba, João! Ahm... O que que ela fez pra você fazer isso?

(J.G.) – Já fiquei zoando ela. Porque ela era chata.

(Carla) – Que que ela fazia com você?

(J.G.) – Cadê, é... Ela não deixava os outros ir no banheiro.

(Carla) – Ahm...

(J.G.) – Ela só deixava uma vez. Eu nem ia, ela falava que eu ia. Aí eu falava, ficava implicando com ela.

(Carla) – Que mais que ela fazia pra você bater nela, morder ela, puxar o cabelo dela?

(J.G.) – Aí eu parei de fazer e depois eu vim embora pra cá.

(Carla) – Mas por que que você... Qual é os outros motivos pra você fazer isso com ela?

(J.G.) – Que ela não deixava os outro ir no banheiro.

(Carla) – Só por esse motivo você mordeu ela e puxou o cabelo dela? Ou tinha outros motivos também?

(J.G.) – E também porque ela também me bateu.

(Carla) – Ela te bateu? Que que ela fez?

(J.G.) – Ela ficou apertando o meu braço, eu falei: tá me machucando. Ela falou: tá nada. Fui lá, soltei, agarrei no cabelo dela e mordi ela e arranquei um fiapo do cabelo dela.

(Carla) – Entendi. E você não gostava, né, João, disso, né? Seu tio já fazia isso com você, né? E aí você ficou irritado com ela por isso?

(J.G.) – Aham. Aí as coisas que sumiam, era os netos dele que coisavam. Aí eles botavam a culpa em cima de mim e do meu irmão.

(Carla) – Seu tio, né? E aí? Ele te batia?

(J.G.) – Outro dia ele bateu em mim e no meu irmão atoa. Por causa do neto dele, sumiu com a chave da porta...

(Carla) – Ahm...

(J.G.) – Aí ele bateu ni mim e no meu irmão. Aí meu irmão foi lá...

(Carla) – Ele batia como? Só com pau ou com outra coisa?

(J.G.) – Batia com cinto, com vara e com fio.

(Carla) – Sua mãe sabia disso?

(J.G.) – Aham. Por isso... A minha mãe falou assim... Aí ele falou assim pra minha mãe: vocês faziam pior, aí a minha mãe falava assim: eu posso corrigir porque é meus filhos, foi eu que botei no mundo. Aí ele ficava quieto.

(Carla) – Entendi. E sua mãe hoje? Sua mãe faz isso com você, ou não?

(J.G.) – Não.

(Carla) – Não?

(J.G.) – Porque eu não tô mais fazendo "M".

(Carla) – Tá. E, João, que que você acha que é importante pra uma criança ter sucesso na escola?

(J.G.) – Ter amigo, respeitar a professora, fazer amigo no recreio...

(Carla) – Que mais?

(J.G.) – Ser bom em matemática, em português, ciências, geografia...

(Carla) – É? E você, que que você pensa, assim? Agora você vai mudar de escola, que que você acha da sua nova escola?

(J.G.) – Minha mãe, se ela conseguir um colégio bom pra mim...

(Carla) – Você vai?

(J.G.) – Aí vai tá bom. Aham.

(Carla) – Aham. E o pessoal lá da boca, eles não tem chamam pra trabalhar, pra fazer coisa?

(J.G.) – Não.

(Carla) – Por quê?

(J.G.) – Porque minha mãe, agora, é da igreja.

(Carla) – Ah, é? E eles não querem... Não chamam você mais? Nem assim: ah, vem cá, faz um negocinho pra mim. Não? Você quer fazer, não? Não? Que bom, né, João? As coisas tão melhorando agora, né? Então tá, João, brigada, viu? Pela entrevista, tá?

Nota de Campo 41

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA INDIVIDUAL COM J.V. – SALA DE ACELERAÇÃO II -2º CICLO
DATA: 13/09/2016

(Carla) – Escola Júlia Cortines, hoje é dia 14 de julho e vamos entrevistar o aluno...?

(J.V.) – J.V. M

(Carla) – J. V.M., né? J. V. M.. J. V., quantos anos você tem?

(J.V.) – Tenho doze.

(Carla) – Doze, né? Então. Joao Vitor, eu vou fazer o seguinte, eu vou falar uma palavra pra você e eu quero que você me diga quatro palavrinhas que venham à sua cabeça, tá? Quando eu falo pra você sucesso escolar, que palavra que vem à sua cabeça?

(J.V.) – Sucesso escolar?

(Carla) – É.

(J.V.) – É... É uma pessoa que faz sucesso na escola...

(Carla) – Não. Eu quero quatro palavras que vêm na sua cabeça, quando eu falo sucesso escolar, o que que vem na sua cabeça? Quatro palavras.

(J.V.) – Passeio, é... É... Aulas... E educação física e aula de português.

(Carla) – E aula de português. E quando eu falo pra você insucesso escolar, o que que vem à sua cabeça? Insucesso escolar. Quatro palavrinhas, é.

(J.V.) – Insucesso? É... Sem fazer dever de casa, não fazer educação física, é... Não ter saúde, não... Não brincar com os colegas.

(Carla) – Vamos lá, João, retomando aqui. Quatro palavras, quando eu falo... Que que representa pra você essa palavra, insucesso escolar?

(J.V.) – Insucesso? É... Não ter amigo na escola, não poder, é... Não poder brincar, não poder... É... Não poder, é... Não poder... Jogar bola, não poder jogar bola...

(Carla) – E o que mais? Mais uma? Quando eu falo insucesso escolar, o que que vem na sua cabeça? Uma palavrinha.

(J.V.) – É... Eu já falei sem amigos, não já?

(Carla) – Já falou, já.

(J.V.) – É... Sem fazer dever de casa.

(Carla) – Certo. Que mais? Mais uma, essa eu acho que você já falou também.

(J.V.) – E...

(Carla) – Sem fazer dever de casa, não fazer amigos, não brincar e mais uma? Mais uma?

(J.V.) – É...

(Carla) – Vai lá.

(J.V.) – E... Não brigar com amigos... Brigar com amigos.

(Carla) – Não brigar com amigos, né? Agora, João, conta um pouquinho pra mim por que que você veio pra essa... Ih, nós vamos sair daqui... Conta pra mim por que que você veio parar nessa sala de aceleração. Que que aconteceu com você, assim...

(J.V.) – Pra eu repetir?

(Carla) – Repetiu? Então, conta um pouquinho pra mim como é que aconteceu isso. Por que que você repetiu...?

(J.V.) – Porque eu faltava muito e, é... E fazia muita... Muito "M" na escola...

(Carla) – É? E você faltava muito por quê?

(J.V.) – Não sei, minha mãe não tinha hora pra me levar pra escola.

(Carla) – Não tinha hora? Mas o que que acontecia, ela trabalhava? Ela não acordava, o que que era?

(J.V.) – Ela não acordava.

(Carla) – É? E aí você faltou, e você repetiu que ano?

(J.V.) – O terceiro.

(Carla) – Só uma vez, você repetiu?

(J.V.) – Duas vezes.

(Carla) – Duas vezes o terceiro ano? Aqui nessa escola mesmo?

(J.V.) – É.

(Carla) – Você tá aqui na escola Júlia Cortines desde quando?

(J.V.) – Desde 2011.

(Carla) – 2011? Você fez o primeiro ano aqui? É? E você fazia muita "M" também?

(J.V.) – É.

(Carla) – Que "M" que você fazia?

(J.V.) – É... Ia pro Campo de São Bento na hora do recreio.

(Carla) – Sozinho?

(J.V.) – Não, com meus amigos.

(Carla) – Mas como é que você saía da escola?

(J.V.) – Aqui tinha um muro que eu pulava.

(Carla) – Vocês pulavam o muro? Ahm... Que mais que você fazia?

(J.V.) – É... Ficava, é... Ficava brincando dentro da sala.

(Carla) – É?

(J.V.) – Bagunça dentro da sala.

(Carla) – Aham. E o que que acontecia... E a questão de aprender, como é que é isso pra você? Você tá... Você conseguiu aprender? Não?

(J.V.) – Consegui.

(Carla) – Aham.

(J.V.) – Consegui.

(Carla) – E como é que tá sendo agora, o que que significa pra você tá nessa sala de aceleração?

(J.V.) – Pra acelerar mais a minha vida.

(Carla) – É? O que que é acelerar mais a sua vida? Me explica melhor assim, como é que é isso?

(J.V.) – É... Pra eu aprender mais... Pra, é... Pra eu parar de fazer "M"... Aí eu parei.

(Carla) – É? E o que que a sala de aceleração tá te ajudando? Que que você acha que tá te ajudando?

(J.V.) – Nos deveres, na educação, e só.

(Carla) – É? O que que é diferente das outras salas? Tem alguma diferença, não sei?

(J.V.) – Não, não tem.

(Carla) – Não tem? É igual a qualquer outra sala que você tava aqui no Júlia Cortines, você acha? Aham. O que que você acha da sua sala, dos seus amigos, dessa sala de aceleração, que que você acha dos seus amigos, da sua sala?

(J.V.) – Tem uns amigos que eu conheço, os outros eu conheci agora.

(Carla) – É? E quais que você já conhecia?

(J.V.) – Ó, o J.G., é... J.G....

(Carla) – Já conhecia ele?

(J.V.) – É, já. Não, fui conhecer esse agora.

(Carla) – Conheceu esse agora.

(J.V.) – É. Fui conhecer o J.P. esse mês, G.I, K., A. B. e D.

(Carla) – Os outros você já conhecia? Algum deles já estudou com você em alguma sala?

(J.V.) – Já.

(Carla) – Quem?

(J.V.) – J. P..

(Carla) – O J. P.?

(J.V.) – No segundo ano.

(Carla) – No segundo, né? Tá. É... Que mais que você pode me dizer?

(J.V.) – Eu não sei também.

(Carla) – Não?

(J.V.) – Não sei.

(Carla) – E o que que você acha que uma criança precisa pra ter sucesso na escola?

(J.V.) – Sucesso?

(Carla) – É. O que que você acha que uma criança precisa pra ter sucesso na escola?

(J.V.) – É... Ficar na tua, não brigar mais, e assim você vai conseguir.

(Carla) – Ter sucesso, né? Ficar na sua, não brigar mais, que mais? Mais alguma coisa, você acha, que a criança precisa, ou não, só isso?

(J.V.) – Só isso. Aham.

(Carla) – Só isso, pra ter sucesso na escola?

(J.V.) – É.

(Carla) – Tá. E pra aprender, como é que é isso? Que que ela precisa?

(J.V.) – Precisa de estudo, é... Ter um horário pra brincar, um horário pra estudar... É, ter uma pessoa pra ajudar nos deveres de casa.

(Carla) – Aham, e você tem alguém na sua família pra te ajudar?

(J.V.) – Tenho. Minha prima.

(Carla) – Sua prima? Quantos anos ela tem?

(J.V.) – Acho que dezoito ou vinte, não sei.

(Carla) – Ela mora com você, não?

(J.V.) – Mora.

(Carla) – Quem mora na sua casa com você?

(J.V.) – É... Minha vó, minha mãe, meu irmão, minha outra irmã e a outra minha irmã, minha... Meu tio, meu tio da casa de cima, tem, é um quintal...

(Carla) – Seu pai não mora com vocês?

(J.V.) – Não, mora na Ilha.

(Carla) – Seus pais são separados? É?

(J.V.) – Eu vou lá só nas férias.

(Carla) – Nas férias? Tá. Ele tem outra família?

(J.V.) – Eu tenho minha tia que é de São Gonçalo, atrás do shopping São Gonçalo, que ela mora.

(Carla) – Aham. Seu pai mora na Ilha, né?

(J.V.) – Na Ilha do governador.

(Carla) – Tá. E aí então, essa sua prima que te ajuda?

(J.V.) – Ela já fez faculdade, já tá fazendo de novo, ela já... Já foi professora do Abel.

(Carla) – É? Então ela te ajuda? Ela te ajuda. Aham. Qual o nome dela?

(J.V.) – Cinthia.

(Carla) – Cinthia. Mais alguém da sua casa que te ajuda, não?

(J.V.) – Tem meu primo Luan, me ajuda.

(Carla) – Te ajuda? Qual o nome dele?

(J.V.) – Luan.

(Carla) – Luan? E qual é a idade dele?

(J.V.) – É... Treze.

(Carla) – Treze? E o que que a sua família acha de você, acha importante você vim pra escola? Ou fala: ah, não, ah, vai, como é que é?

(J.V.) – Acha importante.

(Carla) – Acha?

(J.V.) – Eu crescer com saúde e inteligência...

(Carla) – Aham. E a sua mãe não te acordava pra vim, né? Como é que era isso?

(J.V.) – Porque ela trabalhava de tarde.

(Carla) – Ela chegava em casa à noite, cansada?

(J.V.) – É.

(Carla) – Ai ela não conseguia acordar. Você tinha mais... Você só tinha ela pra acordar você naquela época, mais ninguém?

(J.V.) – Só. Só.

(Carla) – E agora, como é que você resolveu essa situação?

(J.V.) – Eu...

(Carla) – Pra você vim na escola no horário certo.

(J.V.) – Eu vim, eu venho um pouquinho atrasado, às vezes cedo, porque minha mãe trabalha aqui agora do lado, aí agora ela me acordava cedo porque agora ela acordava cedo pra ir pro trabalho.

(Carla) – Ah, entendi. Antes ela não acordava cedo pra ir pro trabalho, ela acordava tarde?

(J.V.) – Ai a gente, antes a gente vinha de ônibus, agora a gente vai vim de carro porque meu tio tem carro.

(Carla) – Entendi. E agora você tá com... Ela trabalha aqui perto, aí ela te traz, e você consegue chegar no horário, assim, às vezes atrasa um pouquinho, poucos minutos, é isso?

(J.V.) – É.

(Carla) – Que bom, né? E antes então ela não conseguia acordar?

(J.V.) – Não.

(Carla) – Que horário que ela trabalhava antes?

(J.V.) – Não sei, é... Meio dia.

(Carla) – Até que horas?

(J.V.) – Até meia noite e pouca.

(Carla) – Ai ela ficava cansada, né? Mas se você, por exemplo, a professora fala algo que você não vai bem na escola, na época que você fazia "M" aqui na escola, que que a sua família falava?

(J.V.) – Minha mãe brigava muito comigo.

(Carla) – Muito? É? Que que ela dizia pra você?

(J.V.) – Falava pra eu parar, pra... Senão eu ia ficar um menino burro...

(Carla) – É?

(J.V.) – É.

(Carla) – E você ia com quem? Com menino de que série, aqui, você ia?

(J.V.) – Terceiro ano.

(Carla) – Pessoal da sua sala mesmo pulava o muro e ia? Entendi. É algum desses meninos que estão hoje aí ou outros?

(J.V.) – Não, outros que tão lá no Joaquim Tavora.

(Carla) – Onde?

(J.V.) – Joaquim Tavora.

(Carla) – Ah, então eles são mais velhos que você? Eles tavam em que serie? Em que ano, aqui? Você tava no terceiro e eles tavam em que ano?

(J.V.) – Em quarto, no quarto.

(Carla) – Quarto? E você fazia o que no Campo de São Bento?

(J.V.) – A gente brincava de pique-pegas, ia nos balanços...

(Carla) – E assim passava o horário da aula?

(J.V.) – Não, da... Do recreio.

(Carla) – Do recreio? Depois você voltava pra cá?

(J.V.) – É, quando batia o sinal.

(Carla) – E aí a diretora, depois, descobriu?

(J.V.) – A diretora não descobriu ainda não.

(Carla) – Não? Quem que descobriu? Pra chamar o seu pai aqui.

(J.V.) – É... Não, ninguém.

(Carla) – Mas você... A sua mãe ficou sabendo, como é que ela ficou sabendo?

(J.V.) – Porque ela me viu um dia no Campo de São Bento.

(Carla) – Ah, então ninguém sabe que você ia pra lá? Mas a sua professora não sabia que você fazia essa "M"?

(J.V.) – Sabia, eu fazia dentro da sala também.

(Carla) – Ah, é? Que que você fazia dentro da sala?

(J.V.) – Eu... Teve um dia que o menino tava dando bombom dentro da sala, eu peguei da mão dele, comi, ele foi me empurrar e eu dei um porradão na cara dele.

(Carla) – Vocês brigavam bastante, né? Agora você acha que você tá melhor nessa parte?

(J.V.) – Tô. Tô melhor.

(Carla) – Tá? Por que você acha que você melhorou nessa parte?

(J.V.) – Porque eu parei de fazer... Mais ou menos parei e eu tô estudando, agora, tô...

(Carla) – É?

(J.V.) – Tô.

(Carla) – Você acha que... Por que que você acha que você melhorou nessa parte, assim? De não bater nos amigos...

(J.V.) – Não, agora eu tô pensando bem, se... Minha mãe fala pra mim assim: se alguém te bater você não tem que... Você tem que se defender.

(Carla) – Entendi. E aí?

(J.V.) – Aí assim que eu faço, se alguém me bater eu vou me defender.

(Carla) – Entendi. Mas você não tá fazendo o que você fazia antes?

(J.V.) – Não.

(Carla) – Por que você acha que você não tá fazendo o que você fazia antes?

(J.V.) – Pra eu ficar melhor e... E sair da escola. Ir pra outra escola.

(Carla) – É? Você vai pra qual? Você já sabe?

(J.V.) – Joaquim Tavora.

(Carla) – Aqui no Joaquim Tavora?

(J.V.) – Meu primo estuda lá, meu irmão...

(Carla) – E aí você, quando for pro Joaquim Tavora, vai vim sozinho, ou vai vim com o seu tio?

(J.V.) – Vou vim sozinho com meu primo Luan e meu irmão Eric.

(Carla) – É, tá bom. Que bom, né? Vai ser bom, né? Tá animado, pra vim sozinho, tá?

(J.V.) – Eu tô.

(Carla) – Então tá, João, brigada pela entrevista, tá?

(J.V.) – Tá.

(Carla) – Brigada, viu?

Nota de Campo 42

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA INDIVIDUAL COM Jo. – SALA DE ACELERAÇÃO II-2º CICLO
DATA: 13/09/2016

(Carla) – Hoje é dia primeiro de outubro de 2016, e estamos entrevistando o aluno...?

(Jo.) – Jo. S.Gs.

(Carla) – Bom, Jo. então... Eu, primeiro... Primeira pergunta, tá? Eu quero saber de você o seguinte: quando eu falo a expressão sucesso escolar, me fala quatro palavras que venham à sua cabeça.

(Jo.) – Aprender, estudar, ler e sabedoria.

(Carla) – E agora, Jo., quando eu falo a expressão insucesso escolar, quais são as quatro palavrinhas que vêm, assim, rapidamente, à sua cabeça? ... Pode pensar.

(Jo.) – Agora complicou...

(Carla) – Complicou, agora? Por quê? É mais difícil? Pensar? Pensa, quatro palavrinhas que venham à sua cabeça quando a gente fala “insucesso escolar”.

(Jo.) – Cadeira?

(Carla) – Ahm?

(Jo.) – Escola?

(Carla) – Mas qual a primeira palavrinha que você falou, que eu não escutei?

(Jo.) – Cadeira.

(Carla) – Cadeira...

(Jo.) – Escola. Quadro. É... Brincar.

(Carla) – Certo. Agora, Jo., eu queria saber o seguinte de você, tá? Eu queria que você me contasse um pouquinho como é que você chegou nessa sala de aceleração? Por que que você está nessa sala? O que que aconteceu com você durante seus anos escolares? Como é que foi? Conta pra mim.

(Jo.) – Quando eu chegava aqui no colégio, os garotos me zoaram quando eu era da outra escola, aí... Aí eu fui brigando, brigando... Aí teve um dia que, quando chegou perto do ano, quando ia acabar, pra...

(Carla) – No final do ano.

(Jo.) – É. Aí eu comecei a melhorar e... Aí eu não fui batendo em ninguém, aí depois, quando eu vim pra... Pra professora P., aí eu brigava. Aí teve... Um dia eu parei. Agora não tô mais brigando mais.

(Carla) – Me explica um pouquinho, você estudava em outra escola, fora essa?

(Jo.) – Aham.

(Carla) – Qual é a escola que você estudava?

(Jo.) – São Vicente de Paula.

(Carla) – Ah, São Vicente de Paula? E aí você saiu de lá por quê?

(Jo.) – Porque eu tinha passado...

(Carla) – Você saiu de lá por quê? ... Você saiu de lá por quê?

(Jo.) – Porque eu tinha passado de ano.

(Carla) – Você passou de ano lá?

(Jo.) – Aham.

(Carla) – Ahm, e aí, mas se você passou de ano, por que você não ficou naquela escola?

(Jo.) – Porque eu tava no quinto ano. Aí... Lá, só era do quinto ano pra sair. Aí já tava no fim. Aí eu passei de ano.

(Carla) – Você tava no quarto, passou...

(Jo.) – Pro quinto.

(Carla) – Pro quinto?

(Jo.) – Aí depois, pro quinto... Eu passei pra essa escola.

(Carla) – Mas você fez o quinto ano lá na escola, não?

(Jo.) – Fiz.

(Carla) – E lá você repetiu?

(Jo.) – Aham.

(Carla) – Você repetiu o quinto ano lá e veio pra essa escola pra fazer o quinto ano, é isso?

(Jo.) – É.

(Carla) – Tá. E quantos anos você repetiu?

(Jo.) – Três.

(Carla) – Três? Que ano que você repetiu?

(Jo.) – É...

(Carla) – Você repetiu o quinto ano lá na escola São Vicente, né, que você me falou? Por isso que você veio aqui pro Júlia Cortines, então você tá aqui só esse ano, que você veio pra cá? Você veio em 2016 pra essa escola?

(Jo.) – Aham.

(Carla) – Tá. E... Quais são os outros anos que você repetiu?

(Jo.) – Lá, eu repeti duas vezes...

(Carla) – Que ano, você lembra?

(Jo.) – Foi no quinto...

(Carla) – No quinto?

(Jo.) – Não. Foi no terceiro e no segundo.

(Carla) – Terceiro e no segundo, e depois o quinto.
(Jo.) – Ai depois aqui eu repeti no quarto.
(Carla) – Aqui ou lá?
(Jo.) – Aqui. Aqui eu repeti no quarto, e no segundo, e no terceiro.
(Carla) – Você repetiu... Então, eu não entendi. Você veio pra essa escola quando? Pro Júlia Cortines.
(Jo.) – É...
(Carla) – Você veio ano passado pra cá? Pra sala da P.. Antes você já estudava nessa escola?
(Jo.) – Já.
(Carla) – Desde que ano você tá estudando nessa escola? ... (silêncio). Vamos começar de novo, pra eu entender, tá? Como é que foi? Você, quando... Qual foi a sua primeira escola?
(Jo.) – Escola do aprender.
(Carla) – Tá. E aí você estudou lá na Escola do Aprender até quando?
(Jo.) – Até o...
(Carla) – Você era pequeno?
(Jo.) – É.
(Carla) – Tá. E depois você foi pra qual escola?
(Jo.) – São Vicente de Paula.
(Carla) – São Vicente de Paula. Lá no São Vicente você ficou até que ano, lá? Você falou que você ficou até o quinto, e depois não tinha mais, é isso?
(Jo.) – É.
(Carla) – E você veio pra cá. E aqui, você veio em que ano?
(Jo.) – Aqui eu vim pro quarto.
(Carla) – Quarto ano. Então você repetiu o quarto ano lá?
(Jo.) – É. Ai aqui eu também repeti pro quarto, aí eu fui pro segundo.
(Carla) – Como você repetiu o quarto e foi pro segundo? Você não pode voltar as séries.
(Jo.) – Não, foi no terceiro. Eu repeti.
(Carla) – Aonde? Aqui ou lá no São Vicente?
(Jo.) – Aqui. Ai depois...
(Carla) – Então você já estudava o terceiro ano aqui.
(Jo.) – É. Ai eu repeti, aí fui pro quarto.
(Carla) – Então você estudou no São Vicente só um ano?
(Jo.) – É.
(Carla) – Qual ano que você estudou no São Vicente? Tá confuso, eu não entendi.
(Jo.) – Não, quer dizer, foi no segundo lá, quer dizer...
(Carla) – E aí você veio pra cá pra escola em que ano? No terceiro ano?
(Jo.) – É.
(Carla) – Ai você repetiu o terceiro ano... Repetiu qual ano depois? O quarto...
(Jo.) – É.
(Carla) – É isso? Ahm?
(Jo.) – Ai depois pro quarto pra cá... Eu estudava aqui no quarto, aí depois do quarto eu fui pro quinto, que é a aceleração.
(Carla) – Você foi pro quinto ano de aceleração. Então aqui na escola você repetiu o terceiro e o quarto ano?
(Jo.) – É.
(Carla) – E lá no São Vicente, você repetiu qual ano? Ou não repetiu nenhum?
(Jo.) – Nenhum.
(Carla) – Então você repetiu duas vezes ou três? Você falou que repetiu três.
(Jo.) – Aqui eu repeti três vezes...
(Carla) – Qual, então? Qual ano? O terceiro...
(Jo.) – Foi no terceiro e no quarto.
(Carla) – Terceiro e quarto.
(Jo.) – E o segundo, quer dizer.
(Carla) – Então você já estudava o segundo ano aqui.
(Jo.) – É.
(Carla) – Entendi. Então você tá estudando nessa escola desde o segundo ano ou desde o primeiro ano?
(Jo.) – Desde o primeiro ano.
(Carla) – Desde o primeiro ano? E o São Vicente? Você estudou quando no São Vicente?
(Jo.) – Ah, eu esqueci.
(Carla) – Então, aqui na escola, você tá estudando desde o primeiro ano, é isso?
(Jo.) – Aham.
(Carla) – E aí você repetiu, então, o segundo, o terceiro e o quarto?
(Jo.) – Aham.
(Carla) – É? E aí agora tá no quinto ano da sala de aceleração? Tá. E o que que significa pra você... O que que você achou, Jo., o que que era fácil e o que que era difícil pra você na escola que você... Que aconteceu de você repetir, né? O que era mais fácil pra você na escola e o que era mais difícil pra você na escola?

(Jo.) – O mais fácil era ler.
 (Carla) – Ler?
 (Jo.) – É.
 (Carla) – Você gostava? Você achava fácil por quê?
 (Jo.) – Porque eu já sabia ler, é... Quando eu estudava na outra escola.
 (Carla) – Ai você veio pra cá já sabendo?
 (Jo.) – É. E o mais difícil foi quando eu escrevia no, é... É...
 (Carla) – Você escrevia onde? No caderno, na folha?
 (Jo.) – É, no caderno.
 (Carla) – Ahm...
 (Jo.) – Ai eu me complicada todo e eu errava tudo.
 (Carla) – É? E isso que atrapalhou você, assim, nesses anos todos, é?
 (Jo.) – Aham.
 (Carla) – E por que que você se complicava? O que você achava? O que acontecia?
 (Jo.) – Porque a minha mão ficava tremendo.
 (Carla) – Sua mão ficava tremendo? Por que tremia, a sua mão?
 (Jo.) – Porque eu ficava um pouquinho... Meio nervoso.
 (Carla) – Ficava nervoso? Ficava nervoso com o quê?
 (Jo.) – Uma coisa que passava na minha cabeça que... Meu pai morreu há muito tempo. Ai, sempre eu fico lembrando dele, ai eu fico um pouco... Meio aborrecido.
 (Carla) – E isso te aborrecia quando você escrevia?
 (Jo.) – É.
 (Carla) – Por que te aborrecia quando você escrevia?
 (Jo.) – Porque eu pensava nele e não conseguia escrever direito.
 (Carla) – É? Seu pai faleceu, você tinha quantos anos?
 (Jo.) – Oito anos.
 (Carla) – Oito anos. Foi quando você veio pra essa escola, né?
 (Jo.) – É.
 (Carla) – Entendi. E por que que ele faleceu?
 (Jo.) – Não sei.
 (Carla) – Não sabe? Mas como foi? Ele acordou, assim, e já diferente, como é que foi?
 (Jo.) – Não. É porque ele...
 (Carla) – Pode contar pra mim. Não tem problema.
 (Jo.) – Ele andava com os amigos dele. Ai, os amigos dele levaram ele pra um outro lugar, que minha vó me falou.
 (Carla) – Ahm...
 (Jo.) – Ai, quando chegaram lá, bateram nele, e queimaram ele, ai...
 (Carla) – Queimaram ele?
 (Jo.) – É. Ai meu primo falou que... Que ele estava vivo. Ai a minha vó falou que não. Minha vó que me falou isso.
 (Carla) – Entendi. Mas queimaram ele por quê? Esses amigos dele mexiam com o quê? Com droga, essas coisas, não? O que que faziam, esses amigos dele?
 (Jo.) – Não, é... passavam a perna nele.
 (Carla) – Passavam a perna? O que é isso?
 (Jo.) – É quando você tá andando com umas pessoas, ai finge que é seu amigo, mas não é.
 (Carla) – Finge que é seu amigo e não é, né? Entendi. Passava a perna como? O que eles fizeram pra passar a perna no seu pai?
 (Jo.) – É que meu pai no... Meu pai era assim, meio... Calmo. E os amigos dele não, eram meio, assim, é... Meio nervoso. Ai, os amigos dele, fingiram que eram os amigos dele. Ai não eram. Ai levaram pra um lugar, queimaram ele e bateram nele.
 (Carla) – Entendi. Isso te deixou muito chateado, né?
 (Jo.) – É. Ai quando alguém fala do meu pai eu fico nervoso.
 (Carla) – Entendi. E nessa época você tava aqui na escola e ai você, quando você lembrava dele, ficava com a mão tremendo como você falou, é isso? E você acha que isso te atrapalhou pra estudar? É? E agora?
 (Jo.) – Agora não me atrapalha mais não.
 (Carla) – Não? Aham. O que que você acha... O que você... O que essa sala de aceleração significa pra você? Hoje, essa sala que você tá, com a professora P., o que que você acha? Você acha o quê de estar aí?
 (Jo.) – Aprender, escrever, é... Ler mais.
 (Carla) – Mas o que... Você acha legal estar nessa sala? Por quê?
 (Jo.) – Porque tem um montão de amigos, amigas.
 (Carla) – Aham. Só isso? Mais alguma coisa você acha importante, você me falar? Por que que você acha interessante ou não, estar nessa sala?
 (Jo.) – Interessante é porque eu gosto mais de desenhar, escrever e pegar um caderninho assim e, passar cópia e escrever assim no caderninho.
 (Carla) – É? E a professora P., você acha que, nessa sala, ela te ajudou em quê?
 (Jo.) – Português.

(Carla) – O que?
 (Jo.) – Português.
 (Carla) – Português? Por quê?
 (Jo.) – É. Português e ciências.
 (Carla) – É? Por quê?
 (Jo.) – Porque... Não, foi matemática, quer dizer.
 (Carla) – Matemática? Por quê?
 (Jo.) – Porque matemática eu não sou muito fã, eu não sei escrever direito... é, assim, é... Saber ler direito. E ciências também.
 (Carla) – E ela te ajudou em que, a aprender? O que que ela te ajudou?
 (Jo.) – A aprender.
 (Carla) – É? Entendi. Bom, Jo., é... O que que você acha, diz pra mim, que uma criança precisa ter pra ter sucesso na escola? O que você acha que uma criança precisa? Você e qualquer outra criança, pra ter sucesso na escola, o que que ela precisa?
 (Jo.) – Ter uma quadra de... Não... Um balanço...
 (Carla) – Um balanço...
 (Jo.) – É... Um totó...
 (Carla) – Um totó...
 (Jo.) – Uma quadra de vôlei...
 (Carla) – Uma quadra de vôlei... Aham.
 (Jo.) – E... Só.
 (Carla) – Só? E isso, a... Ela tendo a quadra de vôlei, tendo o totó, né, e o que mais que você falou? É...
 (Jo.) – O escorrega.
 (Carla) – O escorrega, né?
 (Jo.) – E o balanço.
 (Carla) –... E o balanço, você acha que ela vai ter sucesso na escola?
 (Jo.) – Vai.
 (Carla) – Por quê? O que que isso vai influenciar pra ela ter sucesso na escola?
 (Jo.) – É pra poder brincar, pra não ficar correndo e suando.
 (Carla) – É? E a brincadeira ajuda em quê, em a criança ter sucesso na escola?
 (Jo.) – Ajuda a fazer amigos, e... Fazer muitos amigos, quer dizer.
 (Carla) – A brincadeira?
 (Jo.) – É.
 (Carla) – E na parte de aprender, o que que a brincadeira pode ajudar?
 (Jo.) – Ajudar os amigos quando tiver precisando, é... Quando uma pessoa tiver carregando uma... Isso aqui. Aí, pra poder ajudar...
 (Carla) – O banco, né?
 (Jo.) – É.
 (Carla) – Um ajudar o outro, você acha. Você acha que na brincadeira uma criança ajuda a outra?
 (Jo.) – Aham.
 (Carla) – Na brincadeira, quando vocês brincam, né, quando você tá com um totó, uma quadra de vôlei, um balanço, você acha que, na brincadeira, uma criança ajuda a outra?
 (Jo.) – Ajuda.
 (Carla) – E como que ela faz isso? Eu não sou criança, é por isso que eu quero saber. Como que, na brincadeira, uma criança ajuda a outra? Dá um exemplo pra mim.
 (Jo.) – Assim... Uma pessoa vai subir no escorrega. Ai caiu, aí vai levantar e vai ajudar a subir.
 (Carla) – Certo.
 (Jo.) – Aí quando tiver brincando de futebol...
 (Carla) – Aham.
 (Jo.) – Aí uma pessoa vai cair. Aí vai levantar e vai ajudar a levantar.
 (Carla) – Certo. Então vocês acabam se ajudando na brincadeira, é isso?
 (Jo.) – É.
 (Carla) – Tá. Mais alguma coisa, você acha que é importante pra uma criança... Que uma criança precisa pra ter sucesso na escola?
 (Jo.) – Não.
 (Carla) – Não? Agora, Jo., me diz uma coisa, é... Seus pais, eles acham importante você vim pra a escola?
 (Jo.) – Aham.
 (Carla) – Acham? O que eles falam pra você, o que que eles fazem pra te ajudar?
 (Jo.) – Pra mim passar de ano, e... Ler mais, aprender mais.
 (Carla) – Eles falam isso? E quem é que te ajuda, assim, quando você tá com uma dúvida? Na escola eu sei que é a professora, né? E em casa, quem é que te ajuda?
 (Jo.) – Minha prima.
 (Carla) – Quantos anos tem sua prima?
 (Jo.) – Dezesseis.

(Carla) – Dezesseis? Ela é a que mais te ajuda?

(Jo.) – Aham.

(Carla) – Ela que te ajuda. E você consegue resolver as dúvidas que você tem com ela, tudo isso?

(Jo.) – Aham.

(Carla) – E seus pais, seus pais podem te ajudar? Seu pai não, porque ele já é falecido, né? Você mora com quem? Com a sua vó?

(Jo.) – É.

(Carla) – E a sua vó sabe ler?

(Jo.) – Sabe.

(Carla) – Sabe? Sua vó consegue te ajudar ou é mais a sua prima mesmo?

(Jo.) – Mais minha prima mesmo.

(Carla) – Mais a sua prima, né? Sua vó trabalha?

(Jo.) – Aham.

(Carla) – Aham. Tá. E... Que que eles fazem pra te ajudar, assim, às vezes, a não perder hora, né? Ajuda você nisso, ou é você que tem que acordar por sua conta? Como é que é isso?

(Jo.) – Minha vó que me acorda.

(Carla) – Que que ela diz pra você?

(Jo.) – Ela... levanta, Jo., que já tá na hora. Aí eu vou lá, levanto, deito de novo...

(Carla) – Ah, quer dormir mais um pouquinho, né? Fala a verdade. Ahm...

(Jo.) – É. Aí ela vai lá e me chama de novo, aí depois quando ela me chama a segunda vez eu vou lá e levanto, tomo meu banho, se arrumo, tomo meu café da manhã, aí dou a agenda pra ela, ela vai lá e escreve, aí eu “dou bença” a ela, aí eu vou, aí eu vou pra escola.

(Carla) – Vai pra escola, né? Você, às vezes, chega atrasado na escola?

(Jo.) – Aham.

(Carla) – Muitas vezes ou de vez em quando?

(Jo.) – De vez em quando.

(Carla) – Por quê? Quando você chega atrasado, o que que acontece? Por que que você atrasa?

(Jo.) – Porque eu fico vendo filme até tarde.

(Carla) – E aí? E aí, de manhã, o que que acontece?

(Jo.) – Aí eu acordo com sono, aí eu fico deitado. Aí eu peço pra minha vó pra ficar mais um pouco na cama.

(Carla) – Aham. E aí você chega atrasado... Você falta ou você chega atrasado?

(Jo.) – Chego atrasado.

(Carla) – Que horas, mais ou menos, você chega?

(Jo.) – Umas 8... Não, 8 horas não. Que horas eles abrem aqui?

(Carla) – Não sei qual é, qual é o horário?

(Jo.) – A Joice vai saber.

(Joice) – Às vezes eu chego 7:15... 7:30, 7:40.

(Jo.) – É. É Isso aí mesmo.

(Carla) – Esse horário que você chega? Tá. Mas você costuma faltar, ou não, na escola? Sua vó deixa você faltar?

(Jo.) – Não.

(Carla) – Não deixa?

(Jo.) – Só quando eu vou pro médico, aí ela pede pra mim avisar à professora P. que eu vou no médico.

(Carla) – E a sua mãe, Jo.? Você mora só com a sua vó, é isso?

(Jo.) – Com a minha vó e meu tio.

(Carla) – E seu tio. E você tem irmãos?

(Jo.) – Tenho.

(Carla) – Tem? E os seus irmãos moram onde?

(Jo.) – Em Magé.

(Carla) – Em Magé? E a sua mãe, também?

(Jo.) – Aham.

(Carla) – E por que que você tá morando aqui com a sua vó?

(Jo.) – Porque a minha mãe não queria ficar comigo, aí pediu pra que minha vó me criasse.

(Carla) – Por que que sua mãe não queria ficar com você? Você sabe? Sua vó te explica?

(Jo.) – Porque ela tem quatro filhos.

(Carla) – Sua mãe?

(Jo.) – É. Aí cinco comigo.

(Carla) – Ahm...

(Jo.) – Aí ela toma conta desses quatro. Aí, não dá como... Pra mim ficar com ela, que já são do meu tamanho. Aí...

(Carla) – Já são o quê?

(Jo.) – Do meu tamanho já.

(Carla) – Os outros são do seu tamanho? Ahm...

(Jo.) – É. Tem uma que é... Tem dois que é pequeno, é desse tamanho do G., e a minha irmã é mais um pouquinho mais alta que eu.

(Carla) – E você é o mais...

(Carla) – Você é o mais velho, o mais novo?
 (Jo.) – O mais velho.
 (Carla) – Mais... Você tem cinco irmãos, você é o mais velho e tem quatro menores que você, é isso? Menos idade que você.
 (Jo.) – É. Dois.
 (Carla) – Dois menores, e os outros dois?
 (Jo.) – Os outros dois... É a minha irmã...
 (Carla) – Que idade eles têm? Mais ou menos. Tá em que ano na escola?
 (Jo.) – Aqui?
 (Carla) – Não. Esses seus quatro irmãos moram em Magé, é isso? E dois são pequenos, que você falou, e os outros dois?
 (Jo.) – É eu, minha irmã, minha outra irmã, minha outra irmã e meu irmão.
 (Carla) – Então, e aí a sua mãe... Quando que ela mandou você vim morar com a sua vó?
 (Jo.) – Foi no dia do fórum... Do fórum, quer dizer.
 (Carla) – No dia do quê?
 (Jo.) – Do fórum.
 (Carla) – Do fogos?
 (Jo.) – Fórum!
 (Carla) – Fórum? Que que foi esse dia do fórum?
 (Jo.) – É pra ver que... Quem vai ficar com... Com a mãe ou com a vó.
 (Carla) – Ah, você foi... Você foi no juiz pra dizer?
 (Jo.) – É.
 (Carla) – Sua vó queria ficar com você?
 (Jo.) – Não. Queria!
 (Carla) – Queria? Sua mãe também, não? Sua mãe queria que você ficasse com a sua vó?
 (Jo.) – Aham.
 (Carla) – Mas por que que sua mãe achou bom, isso?
 (Jo.) – Porque ela trabalha muito, aí meus irmãos ficam... Ficam em casa, aí eles vão... Aí... Meu irmão estuda de manhã e minha... Minha irmã estuda de tarde... Não, de noite. Aí, quando ela vai chegar, ela não tem como criar, de... Os quatro filhos.
 (Carla) – Aham.
 (Jo.) – Aí, minha vó pediu pra... Aí, se eu ficasse lá, aí ela ia ter que tomar conta de cinco filhos.
 (Carla) – Certo.
 (Jo.) – Aí, ela pediu que minha vó fica...
 (Carla) – Pediu o quê?
 (Jo.) – Que a minha vó ficasse comigo.
 (Carla) – Ahm...
 (Jo.) – Aí a minha vó aceitou.
 (Carla) – E você foi morar com a sua vó, você tinha quantos anos?
 (Jo.) – É... uns nove anos.
 (Carla) – Nove anos? E hoje você tem quantos?
 (Jo.) – Treze.
 (Carla) – Treze, tá. Então até os nove anos você morava com a sua vó?
 (Jo.) – Aham.
 (Carla) – Com a sua mãe?
 (Jo.) – Não, com a minha vó. Não, meus pais, quer dizer.
 (Carla) – Com seus pais. De nove pra frente você começou a morar com a sua vó, certo? É isso? Tá. Agora, Jo., me diz uma coisa, ó... Que que você acha que os adultos precisam saber pras crianças serem mais felizes na escola? Que que vocês... Que que você acha que você, como criança, se você tivesse que falar pra um monte de adulto aqui, o que que as... O que que faria as crianças serem mais felizes na escola?
 (Jo.) – Não bater na gente, nem xingar e...
 (Carla) – Mas tem gente que bate na criança na escola?
 (Jo.) – Tem.
 (Jo.) – Tem.
 (Carla) – Tem? Quem que bate, que você fica sabendo?
 (Jo.) – Minha vó...
 (Carla) – Não, mas a sua vó não tá aqui na escola. Na escola, quem é que bate nas crianças, não bater na gente, né? Quem é que bate nas crianças na escola?
 (Jo.) – Os pais.
 (Carla) – Mas os pais não moram... Não trabalham aqui na escola.
 (Jo.) – Não, eles vêm buscar.
 (Carla) – Mas eles batem aqui no portão da escola?
 (Jo.) – É. Quando faz bagunça.
 (Carla) – Já sai daqui batendo? Ahm... Então o que que você pode... Acha que os adultos deveriam saber? Pra criança ser mais feliz. Não bater nas crianças... Ahm...

(Jo.) – Deixar a gente ficar brincando na rua com os amigos e deixar a gente ir pra a praia jogar bola.

(Carla) – E na escola, o que que você acha que a escola, é... Podia fazer de diferente pra você ser mais feliz na escola? O que a escola podia fazer pra você? Aqui dentro. Pra você ser mais feliz na escola.

(Jo.) – Comprar um totó.

(Carla) – Só?

(Jo.) – Não. Totó, pula-pula, é... vôlei, o escorega e... handboll.

(Carla) – Caramba, a gente vai fazer um parque de diversão na escola, né?

(Jo.) – Caramba! Handboll.

(Carla) – Ahm? Então você acha que pra você ser mais feliz você precisaria de tudo isso?

(Jo.) – Aham.

(Carla) – Mais alguma coisa você gostaria de... De pedir pra escola fazer de diferente? Dentro da sala de aula, por exemplo, o que que a escola precisa fazer de diferente pra você ser mais feliz? Dentro da sala.

(Jo.) – Deixar nós conversar.

(Carla) – É? Toda hora?

(Jo.) – Não. Quando acabar os deveres todos.

(Carla) – É? E que mais que você acha que a escola podia fazer de diferente pra você ser mais feliz dentro da sala de aula?

(Jo.) – Os alunos não ficar gritando, pras professoras deixar a gente brincar. Um pouquinho.

(Carla) – E você acha que os alunos... A professora deixa vocês brincarem na sala?

(Jo.) – Não.

(Carla) – Hoje não deixa, né? Como é que é, dentro da sala de aula? Tem que ficar como? Hoje, como é que é na escola?

(Jo.) – Tem que chegar, conversar um pouquinho, aí quando dá, assim, umas... Umas meias horinhas... Aí pede pra parar de conversar, e pegar os caderno e fazer os deverzinhos de casa.

(Carla) – Isso até o final da hora de ir embora?

(Jo.) – Aham. Aí, quando vai chegar 10:30 aí para, aí vai pro recreio, depois do recreio vai beber água, r no banheiro pra não precisar ir depois, e depois volta pro dever que tava fazendo novamente, aí até a hora da saída.

(Carla) – Entendi. Agora, Jo., o que que você acha que os adultos esperam das crianças na escola? Que que os adultos querem das crianças na escola?

(Jo.) – Quando a gente crescer ser mais... Não... Saber escrever mais...

(Carla) – Você acha que os adultos querem que vocês saibam isso na escola? Ahm...

(Jo.) – É. Passar de ano e não fazer besteira na rua, e... Pedir com licença às pessoas.

(Carla) – Você acha que os adultos, aqui na escola, querem isso?

(Jo.) – É.

(Carla) – Tá. Olha, Jo., mais alguma coisa que você queria falar pra mim, sobre a escola? Sobre a criança ser feliz na escola? Tem mais alguma coisa?

(Jo.) – Pra mim ser feliz tem que fazer uma escola nova.

(Carla) – Fazer uma escola nova? Então, se você fosse um construtor, se você fosse um arquiteto, um engenheiro, como é que você construiria essa escola? De que forma você faria uma escola?

(Jo.) – A parede eu pintava de amarelo...

(Carla) – Ahm...

(Jo.) – Aí, no pátio, eu botava, assim, uma quadra assim, de futebolzinho, pra jogarem...

(Carla) – Certo. Essa você... Esse seria seu projeto de arquiteto, ahm, que mais você faria?

(Jo.) – Aí, na sala de aula, eu botava um... Dois ventilador, uma luz nova...

(Carla) – Uma luz nova? Uma luz nova pra fazer o quê?

(Jo.) – Pra quando tiver... Aí quando, um apagar... Aí botar outra...

(Carla) – Ahm...

(Jo.) – Pra não ficar com umas acesa, e uma apagada...

(Carla) – Ahm... Que mais você faria na escola?

(Jo.) – Aí, só que eu trocava essas lâmpadas...

(Carla) – Trocava? Ahm...

(Jo.) – E... Só.

(Carla) – E manteria, assim, como tá? As salas de aula como tão... Como é que é? Mudaria alguma coisa? Você falou que mudaria dentro da sala de aula as lâmpadas, né? Mais alguma coisa, você mudaria dentro da sala?

(Jo.) – É. Na parede, fazer um graffiti.

(Carla) – Um graffiti na escola, é isso? Beleza. Que bom, boas ideias, você teve, viu? Tá? Olha, Jailson, eu te agradeço, viu? Pela entrevista. Brigada, tá?

(Jo.) – Aham.

(Carla) – E depois, se você esquecer de alguma coisa, você me fala, a gente depois acrescenta aqui, tá bom?

(Jo.) – Tá.

(Carla) – Brigada, viu?

Nota de Campo 43

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA INDIVIDUAL COM K. – SALA DE ACELERAÇÃO II -2º CICLO
DATA: 13/09/2016

(Carla) – Hoje é dia 1 do 9 de 2016, e estamos entrevistando o...?

(K.) – *(nome da criança)*

(Carla) – K....?

(K.) – *(sobrenome da criança)*

(Carla) – Tá. K., você sabe que eu tô fazendo esse projeto, né? Com vocês, eu estou há alguns meses aí com vocês, né? E faz parte do projeto a gente saber um pouquinho sobre você, tá bom? Então eu queria, primeiro... A primeira pergunta que eu vou fazer pra você é a seguinte, quando eu falo a expressão sucesso escolar, quais são as quatro primeiras palavrinhas que vêm à sua cabeça? Rápido! Quais são? Quatro primeiras palavrinhas que vêm à sua cabeça.

(K.) – O que, sobre a escola?

(Carla) – Sobre sucesso escolar.

(K.) – Bem, deveres...

(Carla) – Deveres.

(K.) – A leitura...

(Carla) – Leitura.

(K.) – Brincar...

(Carla) – Brincar.

(K.) – Diversão...

(Carla) – Diversão. Tá bom. E quando eu falo a expressão insucesso escolar, quais são as quatro palavrinhas que vêm à sua cabeça?

(K.) – Não pode... Não desrespeitar....

(Carla) – Não desrespeitar.

(K.) – Obedecer...

(Carla) – Obedecer.

(K.) – Não xingar...

(Carla) – Não xingar.

(K.) – Não bater...

(Carla) – E não bater. Ok. Agora, K., eu queria saber um pouquinho de você, você contar um pouquinho da sua história, como é que você chegou nessa sala de aceleração? O que que aconteceu com você?

(K.) – Porque eu... Aprender mais, fazer o dever mais rápido, saber mais a ler e escrever.

(Carla) – Aham. Mas que que aconteceu? Por que que você veio pra essa sala? Por que os professores mandaram você pra cá? Como é que foi? Conta pra mim.

(K.) – Acho que é... Pra aprender as coisas.

(Carla) – Não entendi.

(K.) – Pra aprender as coisas.

(Carla) – Mas por que que você veio pra essa sala pra aprender as coisas?

(K.) – Porque eu demorava muito pra fazer as coisas.

(Carla) – Ah, você demorava muito pra aprender? E você chegou a repetir de ano, não?

(K.) – Acho que já, eu... Acho que eu... Uma vez, ou duas.

(Carla) – Uma vez ou duas? Você está aqui nessa escola desde que ano?

(K.) – Acho que desde quando eu era pequeno.

(Carla) – Desde o primeiro ano, você tá aqui? É? Você lembra que ano que você repetiu, não? Não? E por que que você acha que isso aconteceu? Você falou agora, né? Que você demorava a aprender, e o que mais que acontecia?

(K.) – Não lembro, não.

(Carla) – Ahm?

(K.) – Não lembro.

(Carla) – Não lembra, não? E o que que... E essa sala de aceleração, que que ela ajudou você?

(K.) – A fazer o dever mais rápido...

(Carla) – Ahm...

(K.) – Não ficar... Não chegar atrasado...

(Carla) – Não ficar atrasado o quê? Nos deveres ou chegar atrasado? Não entendi.

(K.) – Não, nos deveres.

(Carla) – Ah, não ficar atrasado nos deveres, né? Que mais?

(K.) – Ficar... Ler mais rápido, aprender as coisas mais rápido...

(Carla) – Você acha que essa sala te ajudou nisso, né? E hoje, você acha que você... Tá acontecendo isso mesmo? Você tá aprendendo mais rápido, tá te ajudando bastante?

(K.) – Aham.

(Carla) – No que que a tia P. te ajuda, que você acha que é diferente, no que ela te ajudou pra você poder ler mais rápido, aprender mais rápido?

(K.) – Nos deveres.

(Carla) – Mas o que que ela fez, diferente dos outros professores, pra te ajudar nisso? Assim, que que você acha que ela fez de diferente, porque você falou que os outros anos você tinha esse... Você demorava a aprender, né? O que que a P. fez pra... Falar: olha, caramba! Agora nem estou demorando mais! Olha, que legal, agora já estou sabendo mais! O que que ela fez pra te ajudar?

(K.) – É...

(Carla) – O jeito dela, assim? Que jeito que ela fez? O que que ela fez pra você descobrir isso?

(K.) – É...

(Carla) – Não sabe? Que que ela faz, dentro da sala, assim, na hora que ela tá te ensinando, que ela te ajudou desse jeito tão bom? Fala o que você acha.

(K.) – Eu acho que ela... A forma... Ela é melhor que a outra professora que eu tive.

(Carla) – Você acha? É? E aí você conseguiu melhorar nisso, né? Tá. E seus pais, seus pais... Como é que seus pais participam, assim, eles te ajudam a fazer o dever? Tem alguém na sua casa que te ajuda a fazer os deveres? Como é que é?

(K.) – É minha irmã...

(Carla) – Sua irmã te ajuda?

(K.) – Minha mãe, meu pai às vezes, quando ele não tá trabalhando.

(Carla) – Sua irmã tem que idade?

(K.) – Uma tem dezessete e uma tem dezoito.

(Carla) – Você tem uma mais velha, né? E elas te ajudam a fazer o dever? Elas estudam de manhã ou à tarde? Ou à noite?

(K.) – Ela estuda de tarde.

(Carla) – À tarde? E como é que ela ajuda? Só à noite, como é que é?

(K.) – Ah, às vezes ela ajuda, também, sábado, assim, ou quando ela... Ou de noite, assim, de tarde quando ela chega.

(Carla) – Entendi. E a sua mãe, trabalha? Sua mãe faz o que?

(K.) – Eu acho que ela trabalha no hospital, acho.

(Carla) – No hospital, né? E ela te ajuda que horas?

(K.) – Umas 9, 7 horas, assim.

(Carla) – À noite? E eu entrevistei várias crianças aqui, K., e uns falaram que às vezes chegam muito atrasados na escola, que às vezes o pai não acorda, isso acontece com você, não?

(K.) – Às vezes, só.

(Carla) – Quem que te acorda pra vir pra escola?

(K.) – Minha mãe.

(Carla) – Sua mãe? Aham. Sua mãe acha importante você vim pra escola?

(K.) – Aham.

(Carla) – Ahm? Acha? Que que ela fala pra você?

(K.) – Que se você ficar faltando, vai ficar... Repetir de ano.

(Carla) – Ela fala isso pra você? Aham. E o seu pai trabalha o dia todo?

(K.) – Ele vai de manhã, aí volta umas 9 horas.

(Carla) – Da noite, né? Entendi. Você tem quantos irmãos?

(K.) – Tenho duas irmãs.

(Carla) – Duas irmãs? E aí essas duas, né, mais velhas, né?

(K.) – É.

(Carla) – Entendi. E, K., que que você acha que uma criança precisa pra ter sucesso na escola? Que que ela precisa fazer? O que ela precisa pra ela, pra ela poder ter sucesso na escola? Assim, sucesso em tudo que ela fizer dentro da escola. Que que você acha?

(K.) – Tirar notas boas. Aprender mais um pouco os deveres e a ler. Tem criança que não sabe ler ainda.

(Carla) – Aí ela não consegue ter sucesso quando não consegue ler? É? Entendi. Tá certo. E agora, K., me diz uma coisa, se você, tá, fosse um engenheiro, um arquiteto, que que você acha que a escola podia fazer de diferente pra uma criança ser mais feliz aqui na escola?

(K.) – Podia botar mais brinquedo, que tiraram.

(Carla) – Tiraram? Quais são os brinquedos que tiraram?

(K.) – Era o... Pro futebol, que tinha.

(Carla) – Aonde? La naquela quadra? Na quadra?

(K.) – Ali do lado.

(Carla) – Ahm, no pátio?

(K.) – É.

(Carla) – Ahm...

(K.) – Tinha xadrez...

(Carla) – Aonde que ficava o xadrez?

(K.) – Ficava aqui na mesa, o tio da mesa.

(Carla) – Ah, aquela mesa? Ahm, por que que tiraram?

(K.) – Não sei.

(Carla) – Então tinha futebol tinha, xadrez, que mais?

(K.) – Tinha aquele totó.

(Carla) – Tinha totó também? Ahm...

(K.) – Tinha alguns brinquedos só.

(Carla) – E por que que tiraram, você sabe? Não? Então você se fosse um engenheiro, um arquiteto, a primeira coisa que você faria era voltar com tudo isso?

(K.) – É, reformava a escola.

(Carla) – Reformava a escola, também? Caramba, vocês são muito empreendedores, viu? Que que você, como engenheiro, arquiteto, faria? Falaria pra escola: olha, escola, você tem que fazer isso, isso e isso pras crianças ficarem mais felizes, aí você já falou pra mim, no pátio tem que ter o xadrez, o totó, né? O futebol, pra criança ser mais feliz. Que mais que você... Reformaria a escola, pra a criança ser mais feliz. O que que você faria de reforma pra criança ser mais feliz?

(K.) – Aumentava... Aumentava a escola...

(Carla) – Aumentava? Tinha que ser maior, né? Ahm...

(K.) – Aumentava a quadra. A quadra antes era maior e podia ficar... Podia jogar bola. Agora só pode jogar bola só na educação física.

(Carla) – Não pode mais, né? Tá. Então você aumentava a escola, aumentava a quadra, que mais que você falava assim: não, isso aqui eu vou fazer porque eu sei que as crianças vão ficar mais felizes. Pra ir avisar à escola: olha, eu, como arquiteto, como engenheiro, vou fazer isso, isso e isso. Que mais você faria?

(K.) – Pintaria a escola.

(Carla) – É? Como?

(K.) – Pintaria de laranja.

(Carla) – Laranja? Que cor bonita, hein? Ahm... Que mais você faria?

(K.) – Botava uns desenhos na parede...

(Carla) – É? Que tipo de desenho, você botaria?

(K.) – Então, jogando bola, brincando, fazendo dever.

(Carla) – Pintaria assim, todas as paredes da escola?

(K.) – É.

(Carla) – É? E dentro da sala de aula, que que você faria de diferente? Que que você gostaria? Ó... aí, você vai lá falar pra escola: ó, cheguei aqui, eu sou o engenheiro, o arquiteto, ó, aqui, dentro da sala de aula, pra a criança ser mais feliz nós temos que fazer umas mudanças. Que que você faria?

(K.) – Trocaria o armário. Os armários.

(Carla) – Pelo quê?

(K.) – Botava outro armário, um novo, um melhor.

(Carla) – Um melhor? Ahm...

(K.) – É. Esses daí fazem muito barulho.

(Carla) – Faz barulho. Ahm... Que mais?

(K.) – Trocava o quadro.

(Carla) – Trocava o quadro pelo quê?

(K.) – Por um melhor, só botava um novo.

(Carla) – Botava um novo. Ahm...?

(K.) – A cadeira eu trocava, aí botava uma... Que, a cadeira, eles ficam, com a tesoura... eles ficam, a... Ficam estragando a cadeira.

(Carla) – É? Como é que eles fazem? Eles ficam riscando a cadeira? Que que você faria, então, pra acabar com isso?

(K.) – Eu botaria uma regra. Botar regra.

(Carla) – Uma regra? Qual regra você botaria?

(K.) – Pra não destruir as coisas, pra agradecer a professora...

(Carla) – Uma regra boa, essa, né? E a cadeira, você falou que trocaria, como um engenheiro, um arquiteto, que que você faria? Seria que cadeira? Como é que seria isso?

(K.) – Eu botaria outra cor na cadeira.

(Carla) – Uma cadeira assim, igual a essa ou mudaria alguma coisa na cadeira?

(K.) – Só mudaria a cor.

(Carla) – Só a cor. Qual cor você colocaria?

(K.) – Um verde.

(Carla) – Verde? E a cadeira ficaria como na sala? Ficaria roda, ficaria fila, que que você ia...

(K.) – Fila.

(Carla) – Fila é mais legal pras crianças? Por quê?

(K.) – Formava fila, na escola, quando tiver uma chamada, é mais fácil pra a professora saber.

(Carla) – Tudo bem, numa fila é mais fácil pra a professora saber, mas e pra a criança, é legal ficar em fila?

(K.) – Acho que sim.

(Carla) – Acha? Por que que você acha?

(K.) – Às vezes ela tá mais organizada.

(Carla) – Mais organizado? E você tentaria um jeito diferente de colocar as cadeiras, ou não? Não, né? Cara, que mudança, você faria, hein? Tá? Caramba... Agora, outra coisa, que que você acha, K., que os adultos, os adultos daqui da escola, então, assim, professores, diretor, a moça que limpa a cozinha, né? A cozinheira, o auxiliar que ajuda o professor, as pessoas adultas que trabalham na escola, que que vocês acham... Que que você acha que esses adultos esperam das

crianças? As crianças têm que fazer o que, pros adultos ficarem felizes com as crianças? Que que os adultos esperam das crianças?

(K.) – Tirar boas notas, ser obediente, é... Brincar mais um pouco e fazer...

(Carla) – Esperam que as crianças brinquem ou não?

(K.) – Ah, mais um pouco.

(Carla) – Mais um pouco como? Explica melhor.

(K.) – Porque a gente não podia brincar muito.

(Carla) – Ah, não pode brincar muito? Um pouco só, né? Os adultos esperam que as crianças brinquem um pouco, é isso?

(K.) – Mais um pouco.

(Carla) – Tá.

(K.) – Porque antes era mais do que agora.

(Carla) – Agora não brinca tanto, né? Você brincava antes mais, quando você era menor do que agora?

(K.) – Aham.

(Carla) – É, né? Então o adulto espera isso das crianças na escola, né? E se tivesse um monte de gente aqui que trabalha na escola, aqui na sua frente agora, e a gente tinha que dizer assim, ó: adultos, vocês precisam saber que as crianças, pra serem mais felizes na escola, elas precisam de... ? Ó, tá todo mundo aí, faz de conta, é a tua chance de dizer.

(K.) – Obedecer.

(Carla) – Pra você ser mais feliz na escola você precisa obedecer?

(K.) – É. Brincar mais...

(Carla) – Brincar mais. Pra você ser mais feliz! Não é pra eles, o que eles esperam, tá? Pra você ser mais feliz, você precisa o que? Adultos, ó, o K. e outras crianças precisam brincar mais. Que mais?

(K.) – Aprender mais.

(Carla) – Ele também acha que, ó, adultos, precisa aprender mais. Olha aí, hein? Vocês têm que ensinar mais, hein? Que mais? Os adultos não sabem, tá? Então é a sua chance de dizer: olha, pra eu ser feliz na escola, querer vim todo dia feliz pra escola, eu preciso de...?

(K.) – Aumentar a quadra, ficar brincando na quadra, poder...

(Carla) – Poder ficar brincando na quadra...

(K.) – Botar uma quadra de vôlei...

(Carla) – Botar uma quadra de vôlei. Entendeu, adultos? É isso que a gente precisa.

(K.) – É. Só.

(Carla) – Só? K., você queria me dizer mais alguma coisa, assim, que você esqueceu, sobre a escola? Sobre você? Você acha que hoje, então, você tá melhorando, essa sala tá te ajudando, é isso? Que bom, né, K.? Que bom. Olha, brigada pela tua ajuda, tá bom? Te agradeço, tá? Vamos lá.

Nota de Campo 44

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA INDIVIDUAL COM L. – SALA DE ACELERAÇÃO II -2º CICLO
DATA: 13/09/2016

(Carla) – Hoje é dia 13 do 9 de 2016, tô certa? Tô? E a gente tá entrevistando o...?

(L.) – *(nome da criança)*

(Carla) – P....?

(L.) – *(sobrenome da criança)*.

(Carla) – Tá. L., olha só, eu vou te fazer algumas perguntinhas pra gente se conhecer melhor, tá bom? É o seguinte, L., quando eu falo a expressão sucesso escolar, quais são as quatro palavrinhas que vêm à sua cabeça?

(L.) – Não sei.

(Carla) – Pensa. O B. também ficou com dificuldade no começo, aí, depois, logo logo veio as palavrinhas. Olha, vou falar a palavrinha, tá? Ó, sucesso escolar, que que vem à sua cabeça?

(L.) – Não sei, tia.

(Carla) – Não sabe? Vai pensando. E, também, eu tenho outra expressão que é insucesso escolar, que que vem à sua cabeça quando eu falo isso? Olha, presta atenção aqui em mim, senão nós vamos ter que ficar numa sala lá no finalzinho. Me dá atenção, né? Tá?

(L.) – Eu tô dando, tia. Eu não sei, tô falando sério.

(Carla) – Tá, então eu vou deixar essa conversa... Essas perguntinhas pro final, tá? Agora, Léo, me diz uma coisa, eu queria que você contasse pra mim por que que você tá na sala de aceleração? Conta pra mim.

(L.) – Pra ser acelerado.

(Carla) – Que?

(L.) – Pra ser acelerado.

(Carla) – Pra ser acelerado? Mas o que aconteceu com você nos outros anos pra você ficar na sala de aceleração? Fala aqui, ó, na frente do microfone.

(L.) – Porque eu estava com dificuldade.

(Carla) – Dificuldade no que? Porque eu não sei, eu não tô todo dia com você aqui na escola, né? Qual é a dificuldade? Pra eu entender.

(L.) – Dificuldade pra ler...

(Carla) – Tava com dificuldade? Tá ainda, ou tava mais e agora melhorou? Como é que é? Conta pra mim.

(L.) – Tô com dificuldade ainda...

(Carla) – Oi?

(L.) – Dificuldade... Po!

(Carla) – Fala. Dificuldade pra que?

(L.) – É... Escrever, ler...

(Carla) – Pra escrever e ler? Entendi. E aí você veio pra essa sala, né? Você repetiu algum ano, L.?

(L.) – Repeti três vezes porque eu não tinha com quem ficar. Minha vó tava internada...

(Carla) – Sua vó tava internada? E você tinha que ficar... Você ficava com quem?

(L.) – Com a minha mãe, é... No Rio... Aí eu não tinha com quem ficar, aí eu fiquei com a minha mãe.

(Carla) – Ah, você mora com quem, L., agora?

(L.) – Minha mãe... Oi?

(Carla) – Ahm...

(L.) – Meu padrasto e meu irmão.

(Carla) – Sua mãe, seu padrasto e seu irmão? Seu irmão tem quantos anos?

(L.) – Dez.

(Carla) – Dez?

(L.) – E eu doze.

(Carla) – Você doze? E você tava em que ano quando sua vó foi internada?

(L.) – Segundo, é... Terceiro ano.

(Carla) – Terceiro ano? E aí, nesse ano, no terceiro ano, você não pode vir pra escola, é isso?

(L.) – É.

(Carla) – E você ficava com a sua vó no hospital, não?

(L.) – Não, o... Às vezes eu ia no hospital.

(Carla) – Ia vê-la? Sua vó teve o quê? Que que aconteceu com ela? Se você puder me contar.

(L.) – Eu não sei. Não sei que que foi. Não sei.

(Carla) – Aham. E aí depois você passou a vir pra escola?

(L.) – Aham.

(Carla) – E que que aconteceu com a sua vó? Melhorou?

(L.) – Não, morreu.

(Carla) – É? Você ficou chateado, L.? Ficou? Ela era mãe do seu pai ou mãe da sua mãe?

(L.) – Era mãe da minha mãe.

(Carla) – Mãe da sua mãe, né? Ela te ajudava... Ela cuidava de você? Você morava com sua vó, sua mãe...?

(L.) – Minha vó, minha vó. Depois que ela morreu, agora, eu tô morando com minha mãe.

(Carla) – Ah, você morava só com a sua vó? Sua vó que cuidava de você? Entendi. E o seu pai?

(L.) – Meu pai? Meu pai...

(Carla) – Hein? E seu pai?

(L.) – Meu pai? Meu pai mora em Angra, é... Angra dos Reis.

(Carla) – Angra dos Reis?

(L.) – Mora lá no flat com a minha vó, minha outra vó.

(Carla) – Seus pais são separados, L.? É? E aí, quando seus pais se separaram, você não quis morar com a sua mãe, foi morar com a sua vó, por que que você foi morar com a sua vó? Eu não sei, né? Eu não te conhecia antes.

(L.) – Eu não sei, também.

(Carla) – Ahm?

(L.) – Não sei.

(Carla) – Você morou quanto tempo com a sua vó, L.?

(L.) – Eu não sei.

(Carla) – Não, desde pequenininho, como é que é?

(L.) – Desde pequenininho.

(Carla) – Desde pequenininho? Tá. E agora você passou a morar com a sua mãe, faz quanto tempo?

(L.) – Eu não sei.

(Carla) – Você tem... Você tinha quantos anos, L., quando você foi morar com a sua mãe?

(L.) – Acho que uns dois anos.

(Carla) – Dois? Sua vó faleceu quando você tinha dois anos?

(L.) – Acho que eu tinha uns, é... Cinco, treze, é... Treze não, é...

(Carla) – Cinco o que, L.? Olha pra cá, L., senão eu não consigo te escutar.

(L.) – Eu tinha quatro ou cinco.

(Carla) – Quando sua vó morreu? E aí você foi morar com sua mãe? Tá. L., me diz uma coisa, Léo, que que significa você tá na sala de aceleração?

(L.) – Pra ser acelerado.

(Carla) – Pra ser acelerado? Mas você gosta de tá nessa sala? Que que você gosta aí dentro na sala? Do que que você mais gosta daí de dentro dessa sala?

(L.) – Várias coisas.

(Carla) – O que, por exemplo?

... (silêncio)

(Carla) – Que várias coisas que você gosta, L.? Ahm?

(L.) – Agora eu esqueci.

(Carla) – Ah, vai pensando. Seus amigos, sua professora, por que que você gosta de ficar na sala?

(L.) – Da professora.

(Carla) – Você gosta da professora? Por que que você gosta dela?

(L.) – Porque ela é muito gentil.

(Carla) – Aham, as outras professoras não são?

(L.) – São um pouco brava.

(Carla) – Um pouco brava? Ahm... Tá. Ela é gentil, que mais? Que você gosta dentro dessa sala?

(L.) – Dos meus amigos.

(Carla) – Você gosta? Qual amigo que você mais gosta, L.? Que você mais gosta de ficar, qual é?

(L.) – É... eu não sei ainda. Tia, eu não sei.

(Carla) – Não sabe? Gosta de todos, então? Caraca, hein? Que bom, né?

(L.) – Posso ir lá beber água?

(Carla) – Daqui a pouco você vai, tá?

(L.) – Quero beber água, tô com sede.

(Carla) – Você já vai. L., me diz uma coisa, L., é... Seus pais te ajudam, quem é que te ajuda a fazer os trabalhos da escola, a estudar, quem é?

(L.) – Minha mãe...

(Carla) – Sua mãe?

(L.) – E o meu padrasto.

(Carla) – Seu padrasto? Tá. L., me diz uma coisa, se você fosse... Se a escola virasse pra você, você fosse um... Você sabe o que é um arquiteto, um engenheiro? Não sabe? Aquele que constrói as coisas, constrói as casas, planeja como é que vai ficar as coisas dentro de uma casa, onde vai ficar a parte da sala, a parte do quarto, sabe? Se você fosse uma pessoa dessa, que trabalhasse com isso... Olha pra mim, L.... E a escola de contratasse pra você fazer algumas mudanças aqui na escola, hein? Só que a mudança que você tinha que fazer, a escola ia dizer assim: L., que que eu mudaria na escola pra quando as crianças passassem por aquele portão lá da entrada, as crianças ficassem cada dia mais felizes na escola? Que que você mudaria, L.? Olhando, assim, pra escola, que que você faria?

(L.) – Não sei.

(Carla) – Ah, pensa, vai? Você tem boas ideias. Você tem ótimas ideias. Que que você faria, olhando assim, essa parte aqui, olha pra lá, ó, tem um monte de criança aqui, que que você faria nessa parte?

(L.) – Várias coisas.

(Carla) – Ah, então me fala, né? Agora eu tô curiosa, várias coisas! Que que você faria? Olha, ali as crianças estão bem felizes, me parece.

(L.) – Correr...

(Carla) – Ahm?

(L.) – Correr...

(Carla) – Correr?

(L.) – Brincar de pique- pega...

(Carla) – Você deixaria as crianças brincarem, né? Poderia brincar. Que mais, você mudaria aqui, pras crianças serem mais felizes?

(L.) – Qualquer coisa.

(Carla) – Ahm?

(L.) – Qualquer coisa.

(Carla) – Qualquer coisa? Ah, mas qualquer coisa é muita coisa, L., que que você faria? Hein, L.? Que que você faria? Hein, que que você faria? Tá olhando pra esse gravador aqui, você tá assustado com ele? Ahm, não? Então vem cá, chega mais pertinho de mim. Que que você faria?

(L.) – Ah, eu...

(Carla) – Você deixaria as crianças correrem, você ia ser bom, então? Ia deixar as crianças brincarem mais, que que é?

(L.) – Brincarem mais.

(Carla) – É? E dentro da sala de aula, L., você mudaria alguma coisa? Hein, L.?

(L.) – Não.

(Carla) – Não mudaria nada na sala de aula? Olha pra mim, Léo. Você não mudaria nada na sala de aula?

(L.) – Mudaria, mudaria.

(Carla) – O que, L.? Fala logo! É sua oportunidade.

(L.) – Tudo.

(Carla) – Você é um arquiteto, um engenheiro famoso...

(L.) – Tudo, ia mudar tudo.

(Carla) – Você mudaria tudo naquela sala? Que que você colocaria lá?

(L.) – Cadeira nova...

(Carla) – Ai, legal! Que mais, você faria?

(L.) – Mesa nova...

(Carla) – Muito bom! Que mais?

(L.) – Armário novo...

(Carla) – Muito bom! Que mais?

(L.) – Livros novos...

(Carla) – Nossa senhora! Você faria uma reforma mesmo lá, hein, L.? Que mais você faria? Que mais você faria, L.?

(L.) – Quadro novo...

(Carla) – Quadro novo também? Tudo novo? Até os amigos novos?

(L.) – Não.

(Carla) – Ai, graças a Deus. Só isso você não mudaria, né?

(L.) – Deixa eu ir lá beber...

(Carla) – Agora, L., me diz uma coisa, é... Você acha que os adultos aqui da escola querem o que das crianças?

(L.) – Ser inteligente...

(Carla) – Eles querem isso das crianças? Que mais que eles querem das crianças?

(L.) – Ai...

(Carla) – Ser inteligente, que mais?

(L.) – Ser esperto...

(Carla) – Boa! Que mais? Hein, L., e as crianças, hein, L.? Que que as crianças querem dos adultos?

(L.) – Dos adultos?

(Carla) – É. Que que você quer dos adultos aqui da escola? Que que você espera deles? Como é que eles devem falar com as crianças, tratar as crianças? Que que você gostaria que eles fizessem aqui na escola por vocês?

(L.) – Não sei.

(Carla) – Não sabe?

(L.) – Eu quero beber água rápido.

(Carla) – Ahm?

(L.) – Eu quero beber água rápido.

(Carla) – Então vai lá, eu te espero. A pergunta que eu tava te falando, que que você acha, que que as crianças aqui da escola, seus amigos da sala, você, esperam que os adultos... Como é que os adultos têm que tratar as crianças?

(L.) – Muito bem.

(Carla) – Como que eles têm que fazer isso? Que que eles têm que... Eles não tratam bem, então, é isso?

(L.) – É.

(Carla) – Não tratam? Que que eles fazem, então? Explica melhor pra mim, eu não tô na escola todo dia pra saber, que que eles fazem?

(L.) – Eu não sei também.

(Carla) – Ahm?

(L.) – Eu não sei, também.

(Carla) – Não? Você acha que os adultos têm que tratar bem as crianças?

(L.) – Ensinar.

(Carla) – Ensinar, você acha?

(L.) – Aham.

(Carla) – É verdade, L.

(L.) – Tratar bem.

(Carla) – Tratar bem, é verdade. Você tem razão, viu, L.?

(L.) – Ai, me deu uma dor de barriga agora.

(Carla) – É? Então a gente vai parar que já tá acabando, tá? Você vai pra onde, agora?

(L.) – Vou...

Nota de Campo 45

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA INDIVIDUAL COM L.F. – SALA DE ACELERAÇÃO II -2º CICLO
DATA: 13/09/2016

(Carla) – Então hoje é dia 6 de setembro de 2016, e nós estamos entrevistando o...?

(L.F.) – *(nome da criança)*

(Carla) – L.F....?

(L.F.) – *(sobrenome da criança)*

(Carla) – Tá. L.F.s, vamos começar nossa entrevista aqui, eu vou te dizer uma expressão, e você vai me dizer quatro palavras que vem à sua cabeça, bem rápido. Tá?

(L.F.) – Quatro?

(Carla) – Quando eu falo... Quatro. Tá? Quando eu falo a expressão sucesso escolar, que vem à sua cabeça?

(L.F.) – É...

(Carla) – Quatro, vai contando aí no dedo, tá? Quatro palavras.

(L.F.) – O que, pode ser, é... Matemática?

(Carla) – O que você quiser, tá? Quando eu falo sucesso escolar, que vem à sua cabeça?

(L.F.) – Matemática, português, ciências e geografia.

(Carla) – Tá. E quando eu falo a expressão insucesso escolar?

(L.F.) – É... prova, é... Dever... É... Estudar em casa... Dever de aula.

(Carla) – Dever de aula, né? Tá. Agora, Luis, eu queria que você me falasse um pouquinho, contasse um pouquinho da sua história, por que que você veio pra essa sala de aceleração? Que que aconteceu? Pra você estar aí.

(L.F.) – Porque eu tô muito atrasado, é... Eu faltei muito, aí repeti. Era pra eu estar no sétimo ano, eu repeti.

(Carla) – Era pra estar no sétimo? E você repetiu que ano?

(L.F.) – É... A minha mãe me repetiu uma vez...

(Carla) – Sua mãe? Por quê?

(L.F.) – Porque eu tava muito complicado, a ler e a escrever, essas coisas. Depois eu melhorei.

(Carla) – E que ano foi esse que a sua mãe te repetiu?

(L.F.) – Segundo.

(Carla) – Ela mesma falou isso: eu quero que ele fique nesse ano. Foi assim? E depois, que que aconteceu? Depois do segundo, você falou que melhorou, né? Ahm...

(L.F.) – Ai eu passei, aí no terceiro eu repeti.

(Carla) – Repetiu no terceiro?

(L.F.) – Aham.

(Carla) – E por que? Que que aconteceu pra você repetir no terceiro?

(L.F.) – Eu tava faltando muito.

(Carla) – Tava faltando? Por que que você tava faltando, Luis?

(L.F.) – Eu tinha dificuldade de acordar.

(Carla) – Tava com dificuldade de acordar, mas o que que acontecia dentro da sua casa que você não conseguia acordar?

(L.F.) – Acordava muito tarde.

(Carla) – Você acordava tarde? Quem? Você ou o adulto que te acordava?

(L.F.) – Me pai e minha mãe.

(Carla) – Eles acordavam tarde por quê?

(L.F.) – Eles trabalhava muito.

(Carla) – Ah, é?

(L.F.) – Chegava só de tarde, de madrugada.

(Carla) – Chegavam de madrugada? Eles trabalhavam em que?

(L.F.) – Meu pai trabalhava em moto-taxi, agora mudou de entrega. Minha mãe trabalha em unha.

(Carla) – Seu pai trabalhava em que?

(L.F.) – De moto-taxi.

(Carla) – De moto-taxi, e agora mudou? Faz o que?

(L.F.) – Trabalha lá no centro.

(Carla) – No centro? Mas trabalha com o que?

(L.F.) – Eu?

(Carla) – Seu pai, trabalha com o que?

(L.F.) – Trabalha num negócio de entrega.

(Carla) – De entrega, né? E a sua mãe, fazia o que, nessa época que você atrasava muito? E faltava muito.

(L.F.) – Ela fazia unha.

(Carla) – Ahm...

(L.F.) – Ai chegava só 10 horas.

(Carla) – Tarde, né? E agora, ela faz o que?

(L.F.) – Trabalha ainda em unha.

(Carla) – Em unha, né? Mas chega tarde, assim, não?

(L.F.) – Não, agora não.

(Carla) – Não, né?

(L.F.) – Ela chega 7 horas.

(Carla) – E aí não tinha ninguém pra te trazer, naquela época?
(L.F.) – Não, eu vinha sozinho.
(Carla) – Desde o terceiro ano, você vinha sozinho? Ah...
(L.F.) – Aí depois, às vezes meu pai ficava me buscando. Eu ia sozinho às vezes, aí ia...
(Carla) – E agora? Você vai e volta sozinho?
(L.F.) – Aham.
(Carla) – É? Já tem confiança pra você fazer isso, né?
(L.F.) – Aham.
(Carla) – Então quer dizer que você repetiu o segundo ano e o terceiro ano, é isso? Aí você veio pra essa sala? É? Aham.
E você tem irmãos? Qual a...
(L.F.) – Três.
(Carla) – Três? Qual a idade dos seus iramos?
(L.F.) – Uma tem um, aí tem...
(Carla) – Um ano? Ih, pequenininha!
(L.F.) – Aí uma tem três, e uma tem quatro.
(Carla) – Uma tem um, outra tem três e outra tem quatro? E você é o mais velho? Tudo menina?
(L.F.) – Não. É um homem e duas meninas.
(Carla) – Quem é? O menino tem que idade?
(L.F.) – Três.
(Carla) – Ah, tá. E as duas meninas menores, é isso? Mas você é o mais velho, mesmo assim, né? Tá. E... Eles não tão na escola, ainda?
(L.F.) – Tá na creche.
(Carla) – Perto da sua casa? É? E quem mora na sua... Quem mora com você em casa?
(L.F.) – Eu, minha vó, meu avô, minha mãe e meu pai e meus irmãos.
(Carla) – Todo mundo junto, né? Tá. Sua vó e seu avô trabalham?
(L.F.) – Aham.
(Carla) – Eles fazem o que?
(L.F.) – Minha vó trabalha vigiando velho, e meu avô trabalha lá no Plaza.
(Carla) – No Plaza? Legal. E, Luis, me diz uma coisa, que que essa sala de aceleração significou pra você? O que que significa pra você estar nessa sala? Coisas boas, coisas ruins, que que significou, você estar aí?
(L.F.) – É só boa, praticamente, porque ninguém nunca implicou comigo, nunca fez nada.
(Carla) – Ninguém implicou com você nessa sala? Nunca fez nada? Por que, implicavam antes? Como é que era? Conta pra mim, porque eu não te conhecia antes, né?
(L.F.) – Nego ficava xingando...
(Carla) – Quem xingava?
(L.F.) – Todo mundo. Aí...
(Carla) – Todo mundo quem? Quem de todo mundo na sala? Os amigos, a professora? Quem?
(L.F.) – A., J. P., J.V.... Várias gente...
(Carla) – Ficavam implicando com você em outros anos? É isso?
(L.F.) – Não. A gente ficava zoando.
(Carla) – Vocês ficavam zoando? Ahm...
(L.F.) – Aí depois a gente melhorou, paramos.
(Carla) – Melhoram um pouco, né? Entendi. Então praticamente só coisa boa aconteceu? Então o que que aconteceu de coisa boa na sala? Fala de novo pra mim pra eu entender melhor.
(L.F.) – A gente ficou fazendo... Tia P. ficou levando a gente no Campo de São Bento, brincando no bate-bate, tudo coisa boa.
(Carla) – Que mais de coisa boa?
(L.F.) – Depois ficar fazendo piquenique dentro de sala...
(Carla) – Aham...
(L.F.) – Aí depois ela falou que ia levar a gente lá de novo, no Campo de São Bento, pra brincar.
(Carla) – É? Que que você acha que a professora P. contribuiu pra você? Nesse tempo que você tá na sala, assim, que que ela te ajudou?
(L.F.) – Ela me ajudou em tudo que eu tinha dificuldade, ainda.
(Carla) – Que você tinha dificuldade? Em que que você tinha dificuldade? Você ainda não me contou isso.
(L.F.) – Em português. Em verbo.
(Carla) – Você tinha dificuldade? Ahm...
(L.F.) – Aí depois eu melhorei um pouco.
(Carla) – Você acha que ela tá te ajudando nisso? Aham. E mais alguma outra coisa, você tinha dificuldade, não? Não? E você acha que, o que que te atrapalhou, assim? Por que que repetiu esses anos aí? Você acha que... O que que você fez que pode ter atrapalhado? Ou os outros fizeram que pode ter atrapalhado? Que que você acha?
(L.F.) – Eu não acho nada. Só que eu dormia muito tarde. Aí ficava desligado na hora da aula.
(Carla) – Ficava desligado? E você dormia tarde por quê? Que que você ficava fazendo?
(L.F.) – Ficava vendo televisão até tarde.
(Carla) – Ficava vendo televisão até tarde? Mas assistindo filme? Jogando? Que que você ficava fazendo?

(L.F.) – Jogando vídeo game.

(Carla) – Ah é? E aí, quando chegava na escola, dormia na mesa? Diga lá, fala a verdade. Dormia? Ih, caramba! E o professor falava o que, na época?

(L.F.) – Ela falou que tinha que dormir cedo. Senão perde as aulas todas.

(Carla) – O que?

(L.F.) – Senão perde as aulas.

(Carla) – É? E você não conseguia, né, Luis? Ahm?

(L.F.) – Aham.

(Carla) – E aí, como é que você parou, de repente, de ficar assistindo filme até tarde?

(L.F.) – Porque... Eu parei porque meu pai falou.

(Carla) – Ah, seu pai deu uma ordem pra você, né? Se ele não desse, também, você ia continuar, fala sério?

(L.F.) – Aham.

(Carla) – Ahm? Ia? (risos). E já que a gente tá falando no seus pai, né, na sua família, como é que a sua família te ajuda, assim, na escola? Como é que é? Assim, que que seus pais falam pra você? Quem é que te ajuda a fazer os deveres? Como é que é?

(L.F.) – Quem me ajuda a fazer o dever é minha mãe e minha prima.

(Carla) – Sua mãe... E sua prima? Sua prima tem que idade?

(L.F.) – Ela tem vinte e um.

(Carla) – Vinte e um?

(L.F.) – Terminou os estudos....

(Carla) – Já terminou?

(L.F.) – Agora tá trabalhando. Terminou a faculdade.

(Carla) – Já terminou a faculdade? Caramba, ela fez faculdade de que?

(L.F.) – Ela fez de um negócio que eu não sei.

(Carla) – Aham. Então a sua mãe e a sua... E a sua prima, né? Que te ajudam, né? Aham. E seus pais falam o que pra você, assim, a respeito da escola?

(L.F.) – Falam que é pra mim parar de brincar nas aulas, ficar fazendo o dever, e ter horário pra tudo, de brincar e estudar.

(Carla) – Seus pais falam isso pra você? Aham. E você tenta fazer isso, como é que é? Ou às vezes não dá? Às vezes a gente quer brincar, quer zoar, como é que é?

(L.F.) – Eu não consegui fazer isso mas eles falam todo dia.

(Carla) – Não conseguiu? Conseguiu ou não?

(L.F.) – Não.

(Carla) – Então você não consegue parar de ficar brincando, zoando, é isso? Seus pais falam todo dia isso pra você? Caramba, hein! Seu ouvido não tá cansado disso, não? Ahm? Não? Agora, L.F., me diz uma coisa, se você fosse, tá, a escola te chamasse, você fosse um engenheiro, um arquiteto, tá? A escola falasse assim: L.F., olha, eu preciso do seu serviço. L.F., eu quero que você olhe pra essa escola, tá, L.F.? E eu quero que você me diga o seguinte: o que que você faria de mudanças nessa escola, pra toda criança que entrasse pelo portão da escola, entrasse mais feliz na escola? Que que você faria de mudanças, assim, na escola? Qualquer coisa, você pode me dizer, que você ache importante, né? Mudar, claro. Mas as crianças, veja bem, L.F., elas precisam chegar na escola e ficarem sempre felizes aqui, muito felizes. Que que você faria de mudanças?

(L.F.) – Botava jogos pra eles brincarem.

(Carla) – Jogos? E como é que seria? Como é que as crianças utilizariam esses jogos? Em que momento?

(L.F.) – Na hora da entrada, só um pouco. Eu mandava passar, aí depois ficava jogando totó aqui.

(Carla) – Mas e que horas ia ficar jogando o totó?

(L.F.) – A hora do recreio.

(Carla) – A hora do recreio, que mais?

(L.F.) – Jogava bola.

(Carla) – Então, esses jogos, eu não entendi, você colocaria eles aonde? Um pouquinho na hora da entrada, e depois, que outros momentos as crianças podiam usar os jogos?

(L.F.) – 10:30.

(Carla) – Ahm?

(L.F.) – 10:30.

(Carla) – Mas é na hora do que?

(L.F.) – Do recreio.

(Carla) – Recreio? Ahm. Que jogos você colocaria na escola? O totó, que você falou, que mais?

(L.F.) – É... Fliper.

(Carla) – Fliper. Ahm...

(L.F.) – Pingue-pongue.

(Carla) – Pingue-pongue, ahm...

(L.F.) – Só.

(Carla) – Só? Legal. Você acha que as crianças ficariam mais felizes se tivesse isso, é?

(L.F.) – Aham.

(Carla) – Que mais você faria, assim, de mudanças, olhando pra escola toda? Coisas que você acha importante.

(L.F.) – Mais nada.

(Carla) – Nada? Dentro da sala de aula você mudaria alguma coisa? Não? Tá bom como tá? É?

(L.F.) – Aham.

(Carla) – Certo. Aqui, assim, olhando o portão, as paredes da escola, assim, o prédio, você faria alguma mudança? Não faria nenhuma, né? Tá. Agora, Luis, me diz uma coisa, o que que você acha que os adultos aqui da escola esperam das crianças? Que que eles querem das crianças?

(L.F.) – Quer que estuda, tenha um bom trabalho, e várias coisas.

(Carla) – Que várias coisas, por exemplo? Estuda, tenha um bom trabalho, que mais? Quais outras várias coisas?

(L.F.) – Ser feliz...

(Carla) – Os adultos querem que as crianças sejam felizes? De verdade? Os adultos daqui da escola? É? E as crianças? Que que as crianças querem que os adultos façam, aqui na escola? Sejam... Como é que as crianças querem que os adultos tratem as crianças na escola?

(L.F.) – Que tratem bem.

(Carla) – É? Que que é tratar bem? Que que o adulto tem que fazer?

(L.F.) – Não sei.

(Carla) – Que que é, pra você, você tratar bem uma pessoa? ... Ahm?

(L.F.) – Não sei.

(Carla) – Não sabe, o que que é tratar bem? Pensa, o que que você acha que o adulto... Que que vocês querem que os adultos façam dentro da escola, assim, como é que vocês querem que os adultos tratem vocês dentro da escola?

(L.F.) – Tratar bem com bom dia...

(Carla) – Com bom dia, então, isso é tratar bem, olha aí, tá vendo? Você já descobriu um jeito. Que mais, você gostaria, assim, que acontecesse dentro da escola?

(L.F.) – É... Cuidar da gente.

(Carla) – Cuidar de vocês? Aham. Vocês esperam isso dos adultos? É? E as crianças, esperam o que dos adultos?

(L.F.) – Respeito.

(Carla) – As crianças querem respeito dos adultos? Aham. E os adultos... Então tá. Mais alguma coisa, você acha, assim, nessa relação da criança com o adulto? Então, pra eu entender, o adulto... As crianças esperam que os adultos tenham respeito, é isso? E os adultos esperam o que das crianças?

(L.F.) – Não sei.

(Carla) – Aí você tem que pensar, você. Você é criança, não é? Então, que que você acha que os adultos esperam de vocês?

(L.F.) – Respeitar o mais velho.

(Carla) – Os adultos querem isso, né? Que mais? Você falou também que os adultos querem que a criança estude, né? Que mais? Aqui dentro da escola, que que os adultos querem da criança aqui, dentro da escola?

(L.F.) – Fazer o dever de casa.

(Carla) – Isso os adultos querem que as crianças façam, né? Ahm, que mais, os adultos esperam das crianças?

(L.F.) – Eu não sei.

(Carla) – Não, né? E as crianças esperam dos adultos o respeito, você falou, né? Que mais que você quer que os adultos façam pra vocês? Aqui dentro da escola. Além do respeito. Tratar bem, que você falou, né? Ahm... Mais alguma coisa, não? não? Então tá. Luis, olha, eu te agradeço pela sua entrevista, tá? Brigada, viu?

(L.F.) – De nada.

ANEXO 5: VÍDEO NA CONTRA CAPA



ANEXO 6: CARTA PARA A DIRETORA E ORIENTADORA EDUCACIONAL

6.1 Carta para a Diretora

Niterói, 08 de setembro de 2016

Querida Diretora,

Nós somos da sala GRA2A e queremos pedir sua ajuda e colaboração para deixar o recreio mais divertido e alegre.

Para isso, precisamos que você nos ajude a comprar alguns materiais para fazermos alguns jogos para o nosso recreio. Também gostaríamos de pedir um totó, uma mesa de ping-pong, um tamancoball. E o pula-pula poderia ter mais dias no ano?

Atenciosamente,

J.V.M dos S.B. (Representante das crianças da sala GRA2A)

Ca. L. N. M. (Representante das crianças da sala GRA2A)

6.2 Carta para a Orientadora Educacional

Niterói, 08 de setembro de 2016

Querida Orientadora Educacional,

Nós somos da sala GRA2A e queremos pedir sua ajuda e colaboração para deixar o recreio mais divertido e alegre.

Para isso, precisamos que você nos ajude a comprar alguns materiais para fazermos alguns jogos para o nosso recreio. Também gostaríamos de pedir um totó, uma mesa de ping-pong, um tamancoball. E o pula-pula poderia ter mais dias no ano?

Atenciosamente,

J. V. M. dos S. B. (Representante das crianças da sala GRA2A)

Ca. L. N. M. (Representante das crianças da sala GRA2A)

ANEXO 7: PORTARIA FME 019/2014

PORTARIA FME 019/2014

ACELERAÇÃO DA APRENDIZAGEM

FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Atos do Presidente

O PRESIDENTE DA FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, e

Considerando o disposto no Artigo 206, inciso I, da Constituição Federal de 1988, que estabelece a necessidade de o Poder Público proporcionar igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola;

Considerando o disposto no Artigo 4º, inciso I, da LDB nº 9.394/96, que estabelece como dever do Estado a garantia de ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

Considerando o disposto no Artigo 24, inciso V, alínea b, da LDB nº 9.394/96, que prevê a possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar; e

Considerando o disposto no Artigo 33⁴⁵ da Portaria FME nº 087/2011, que estabelece que os alunos com distorção idade/ciclo passarão por processo de reagrupamento e otimização da aprendizagem,

R E S O L V E:

Art. 1º. A aceleração da aprendizagem é uma estratégia pedagógica adotada para correção do fluxo escolar nos 1º e 2º ciclos do Ensino Fundamental, destinada aos alunos com distorção idade/ciclo que se encontram matriculados nas Unidades Escolares da Rede Municipal de Educação de Niterói.

Parágrafo único. São considerados alunos com distorção idade/ciclo aqueles que tenham

ultrapassado em dois anos ou mais a idade regular prevista para o ciclo em que estão matriculados, na forma abaixo:

I - 1º Ciclo – alunos com 10 anos ou mais;

II - 2º Ciclo – alunos com 12 anos ou mais.

Art. 2º. As classes de aceleração da aprendizagem serão organizadas em forma de agrupamentos e reagrupamentos, atendidas por professor específico, distinto daquele que atua no grupo de referência de origem do aluno.

Parágrafo único. As classes de aceleração da aprendizagem terão no máximo 15 alunos.

Art. 3º. Cabe ao professor da classe de aceleração da aprendizagem:

I - Organizar plano de trabalho adequado às necessidades de cada aluno e da turma em que estiver atuando;

⁴⁵ Art. 33: Os alunos do Ensino Fundamental Regular que no início de cada Período Letivo estiver em distorção idade/ciclo, de acordo com as idades expressas no Art. 4º, passarão por processo de reagrupamento e otimização da aprendizagem, que será objeto de Portaria específica, que fixará normas e diretrizes para organização do Projeto.

II - Promover atividades significativas e diversificadas a serem oferecidas aos alunos

durante as aulas;

III - Participar das ações de formação continuada oferecidas pela Fundação Municipal de Educação, sempre que solicitado.

Art. 4º. A metodologia e a seleção de conteúdos adotados terão como eixo orientador a proposta pedagógica definida pelos Referenciais Curriculares da Rede Municipal de Educação de Niterói.

Art. 5º. Os alunos, para efeito de promoção, deverão cumprir, no mínimo, 75% de frequência em relação ao total de dias letivos e atingir os níveis de aprendizagem definidos na proposta de trabalho elaborada pela Equipe de Articulação Pedagógica (EAP) da Unidade Escolar, em diálogo com a Fundação Municipal de Educação.

Art. 6º. Ao atingir os objetivos previstos, os alunos matriculados nas classes de aceleração da aprendizagem serão considerados aptos a prosseguir em seus estudos.

§ 1º. Os alunos do 1º ciclo serão reclassificados para o 2º ciclo do ensino fundamental, de acordo com as condições de aprendizagem definidas nos relatórios de avaliação.

§ 2º. Os alunos do 2º ciclo serão reclassificados para o 3º ciclo do ensino fundamental.

§ 3º. Caberá à Fundação Municipal de Educação promover acompanhamento pedagógico contínuo a fim de garantir a consolidação das aprendizagens dos alunos egressos das classes de aceleração da aprendizagem.

Art. 7º. Os alunos que não atingirem os objetivos propostos serão mantidos nas classes de aceleração da aprendizagem, podendo ser promovidos a qualquer momento, desde que se mostrem aptos para tal.

Art. 8º. Cabe à Unidade Escolar adotar os procedimentos necessários para a regularização da vida escolar dos alunos integrantes das classes de aceleração da aprendizagem.

§ 1º. O registro da reclassificação deverá constar no relatório avaliativo a ser arquivado na pasta individual do aluno e nas atas do Conselho de Avaliação e Planejamento do Ciclo.

§ 2º. Na expedição do histórico escolar deverá constar no campo de observações a informação referente à participação do aluno na classe de aceleração da aprendizagem, em conformidade com o Artigo 24, inciso V, alínea b, da LDB nº 9.394/96 e nos termos

desta Portaria.

Art. 9º. Os casos omissos serão resolvidos pela Superintendência de Desenvolvimento de Ensino da Fundação Municipal de Educação.

Art. 10º. Esta Portaria entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

PUBLICADA EM 09 DE JANEIRO DE 2014

REFERÊNCIA

NITERÓI, Fundação Municipal de Educação de Niterói/ Secretaria Municipal de Educação de Niterói (2010).

Referenciais Curriculares para a Rede Municipal de Educação de Niterói: Ensino Fundamental.

Estes anexos só estão disponíveis para consulta através do CD-ROM.
Queira por favor dirigir-se ao balcão de atendimento da Biblioteca.

Serviços de Biblioteca, Informação Documental e Museologia
Universidade de Aveiro